

**UNIVERSIDADE DE UBERABA-UNIUBE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO:**  
**FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

SIRLENE CAMILO DA SILVA ROSA

**POLÍTICAS PÚBLICAS REGULATÓRIAS DO ENSINO MÉDIO DE 1961 A 2016**

UBERLÂNDIA  
2018



**SIRLENE CAMILO DA SILVA ROSA**

**POLÍTICAS PÚBLICAS REGULATÓRIAS DO ENSINO MÉDIO DE 1961 A 2016**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação Docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba, curso de Mestrado profissional, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

Linha de pesquisa: Fundamentos e planejamentos.

Área de Concentração: Educação.

UBERLÂNDIA  
2018

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Rosa, Sirlene Camilo da Silva.  
R71p Políticas públicas regulatórias do ensino médio de 1961 a 2016 /  
Sirlene Camilo da Silva Rosa. – Uberlândia, 2018.  
60 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de  
Mestrado em Educação. Linha de pesquisa: Fundamentos e  
planejamentos.

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

1. Políticas públicas. 2. Ensino médio. 3. Currículos. I. Jesus,  
Osvaldo Freitas de. II. Universidade de Uberaba. Programa de  
Mestrado em Educação. III. Título.

CDD 320.6

Sirlene Camilo da Silva Rosa

## POLÍTICAS PÚBLICAS REGULATÓRIAS DO ENSINO MÉDIO DE 1961 A 2016

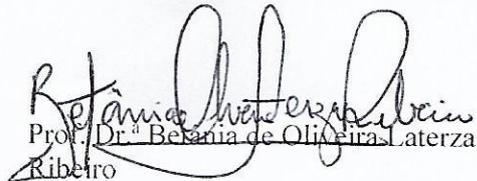
Dissertação/produto apresentada ao Programa de Mestrado Profissional da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 27/03/2018.

### BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Osvaldo Freiras de Jesus  
(Orientador)  
Universidade de Uberaba- UNIUBE



Prof. Dr.<sup>a</sup> Betânia de Oliveira Lacerda  
Ribeiro  
Universidade Federal de Uberlândia -  
UFU



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Beatriz de Oliveira  
Bar de Carvalho  
Universidade de Uberaba - UNIUBE



Dedico este trabalho aos meus pais Antônio e Geralda.  
A meu esposo Raul.  
Aos meus filhos Larissa e Diogo.  
A minha primeira professora, tia paterna Nilta Batista.



## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pelo dom da vida, por me sustentar por meio da fé nos momentos difíceis, me enchendo de forças para superar as dificuldades e me mostrar os caminhos nas horas das inseguranças. Aos meus pais, irmãos e parentes que incentivaram e apoiaram a minha carreira. Ao meu orientador Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus, pela oportunidade de aprender ao seu lado, pelas preciosas leituras e sugestões que sempre vieram em momento oportuno, pela compreensão dos momentos críticos desta trajetória, pela calma e firmeza no acompanhamento deste trabalho. À Coordenadora do Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Uberaba, Profa. Dra. Luciana Beatriz Bar de Carvalho que fez parte deste caminhar. Aos professores Dr. Eloy Alves Filho, Profa. Dra. Luciana Beatriz Bar de Carvalho pelos valiosos apontamentos durante o Exame de Qualificação. Ao meu esposo Raul Rosa e a meus filhos Larissa e Diogo, sou grata por contar com vocês neste momento tão importante para mim. A todos os Mestrandos que participaram e colaboraram na construção deste trabalho. Aos meus colegas de trabalho, que souberam entender minhas falhas e ausências durante o mestrado.

A todos, muito obrigada!



## RESUMO

Esta dissertação tem como foco as políticas públicas regulatórias que tratam do ensino médio, especialmente a lei 13.415/2017. Ela está inserida na linha de pesquisa Educação Básica: Fundamentos e planejamento, do curso de Mestrado Profissional em Educação: formação docente para a Educação Básica, da Universidade de Uberaba-UNIUBE. O objetivo geral é estudar as políticas públicas regulatórias do ensino médio no Brasil, no período de 1961 a 2016. São objetivos específicos conhecer a política regulatória da reforma do ensino médio de 2016 e as ações que a escola Polem - Escolas-Polo de Educação Múltipla tem realizado para a implantação da reforma. A temática é relevante pelo motivo de que o novo modelo curricular poderá de acordo com cada sistema de ensino, ofertar aos alunos um modelo de currículo flexível com cinco opções de itinerários a cursar, permitindo assim aos jovens escolherem seus caminhos. A justificativa da pesquisa está na possibilidade de contribuir para diminuir ou até mesmo eliminar as dificuldades que os jovens enfrentam atualmente para escolher uma profissão em um mercado tão complexo. No que se refere ao referencial teórico utilizamos às teorizações de publicações oficiais, BRASIL: (1961 a 2017) para as políticas públicas precedente a 2016, na discussão sobre o conceito de currículo escolar, sua história e suas teorias foram utilizadas as teorizações de Sacristán (1998, 2000, 2013), Füller *et al* (1976) Taba (1974), Silva (1996, 2005, 2010), Saviani (2011), Oliveira (2008). Os resultados dos estudos evidenciam que o novo currículo oferta uma educação propedêutica voltada para a educação superior e uma formação técnica profissional voltada para formação de mão obra que contribuirá para o crescimento econômico, e que para a escolha dos possíveis arranjos curriculares a orientação vocacional e profissional deverá fazer parte da legislação concernente a educação básica no Brasil. Apresentamos ainda como produto de pesquisa um texto-anexo que mostra o que seja orientação vocacional e profissional, algumas experiências e a justificativa para a solicitação de inclusão do serviço de orientação vocacional e profissional no ensino médio.

**Palavras-chave:** Políticas públicas. Ensino Médio. Currículo.



## ABSTRACT

This dissertation zeroes in on the public educational policies, which deal the High School curriculum and structure and have taken place in the last decades and, especially, the BNCC (Reforma Nacional Curricular Comum). The research fits in the line of interest: **Educação Básica: Fundamentos e Planejamento**. This research takes up the model of case study. The focus of this research is qualitative. It is also bibliographic and documental. The primary intention was to pursue the main changes, which were proposed, to point out flaws and virtues, as far as they were identified. It is worth noting that within the referred reform there is no space for vocational counseling, an important subject in modern education. Careers are innumerable and young people have difficulties to cope with them. This research takes up subject which is very much relevant in the complex society. In Brazil, secondary education has presented serious problems of management and evaluation and this reform in the ripe time. For the theoretical basis of this work, some important researchers were studied, such as, Ilda Taba, José Luiz Sacristán, Dermeval Saviani, among others. As it turned out in the research, BNCC seems to have left aside an important item: vocational counseling. The student, in the new structure, has more liberty to choose the road he wants to follow, Yet he may lack information and knowledge to choose what the market requires, combined with what his abilities and possibilities allow. In addition, a synthetic text was elaborated, to be presented to the school managers and teachers in a specific public school in Uberlândia, Minas Gerais. The idea of Basic Education was always present in this research.

**Keywords:** Public Policies. High School curriculum. Curriculum.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CBO - Classificação Brasileira de Ocupações.  
CEB - Câmara de Educação Básica  
CENPEC- Centro de Pesquisas e Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária.  
CLT- Consolidação das Leis do Trabalho  
CNCT- Catálogo Nacional de Cursos Técnicos  
CNE – Conselho Nacional da Educação  
ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente  
EJA- Educação de Jovens e adultos  
ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio  
FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDEB-Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IDH - índices de desenvolvimento humano  
IFET - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC- Ministério da Educação e Cultura  
OIT- Organização Internacional do Trabalho  
OP- Orientação Profissional  
OPV- Orientação profissional e vocacional  
OVP- Orientação vocacional e profissional  
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação  
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.  
PNE - Plano Nacional de Educação  
ProEmi - Programa Ensino Médio Inovador  
SAEB- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica  
SEE- Secretarias Estaduais de Educação  
SOE- Serviço de orientação educacional  
UFU- Universidade Federal de Uberlândia  
UNIUBE- Universidade de Uberaba



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1- O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO .....	14
1.1 POLITICAS PÚBLICAS E CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO .....	17
2- O NOVO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO.....	29
2.1 OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS .....	31
2.2 A ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL .....	36
3- ESTUDO DE CASO: AS CONDIÇÕES DA ESCOLA POLEM - POLO DE EDUCAÇÃO MÚLTIPLA.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	42
REFERÊNCIAS .....	44
APÊNDICE - A CONTRIBUIÇÃO DA ORIENTAÇÃO VOCACIONAL E PROFISSIONAL PARA O NOVO ENSINO MÉDIO .....	48



## INTRODUÇÃO

Meu ingresso em agosto de 2016 no Programa de Mestrado Profissional em Educação, oferecido pela Universidade de Uberaba, campus de Uberlândia, tornou-se uma possibilidade de realizar um antigo sonho, conhecer melhor a educação e de contribuir para o avanço da Educação Básica e, quem sabe, da sociedade, pois estou convencida de que não ficarei fora dessa grande causa que é preparar o cidadão para uma vida responsável na sociedade.

Ao elaborar o projeto de pesquisa, para o processo seletivo, escolhi como objeto o currículo do ensino médio que é a última etapa da educação básica. Meu interesse é consequente de minha educação técnica profissional na década de 80, de observações realizadas nos ambientes de trabalho e do acompanhamento da educação de meus filhos.

Por motivo familiar residimos em áreas rurais, onde não havia escolas, iniciei o 1º grau da época, hoje o ensino fundamental já com nove anos e concluí o 2º grau, hoje o ensino médio com 20 anos, surgindo aí uma situação de defasagem idade-série. Cursei o 2º grau, na década de 80, o qual, por força da ditadura militar estava em vigor a lei 5.692 de 11 de agosto de 1971. O mesmo determinava a oferta de ensino voltado para formação técnica profissional, cursei técnico em contabilidade.

Minha formação técnica atendia ao que a lei 5.692/71 pretendia para a situação econômica da época, formação de técnicos para atender às demandas do mercado de trabalho. E foi justamente o que aconteceu comigo. Fui trabalhar, fiz algumas tentativas de ingressar no ensino superior público federal, porém não tinha preparação para ser aprovada, por ter cursado o ensino técnico profissional, algumas disciplinas importantes para o vestibular eu não tinha cursado.

Após a conclusão do ensino de 2º grau, só fui voltar à sala de aula, 27 anos depois, então com 47 anos. Iniciei uma graduação, no curso de Pedagogia em 2012.

Por não conseguir ingressar em uma escola pública de educação superior e não ter condição financeira para pagar uma universidade particular, um caminho para melhorar o salário, foi estudar para concurso público.

Assim por meio de aprovação em concurso, no período de 2001 a 2005, trabalhei na SEE-Secretaria Estadual da Educação de MG, em secretarias de duas escolas de ensino médio e uma de ensino fundamental. Nas realizações das atividades nas duas escolas de ensino médio, tive oportunidade de acompanhar a movimentação dos alunos, por meio das realizações de matrículas, transferências e desistências.

Conheci o cotidiano escolar, cujo público era adolescente. Percebi nas ações dos alunos certa inquietação, muito movimento nos pátios e corredores, os alunos saíam muito da sala de aula antes e depois do intervalo do lanche, demonstravam que gostavam de estar no ambiente, mas permanecer todo o período em sala os incomodava.

Em 2006, ao tomar posse de um novo concurso, em uma instituição de educação superior, nos primeiros anos de atividades, fui lotada na biblioteca central, onde dispunha de contato com alunos ingressantes no ensino superior.

Nos contatos com os alunos, para a realização de cadastro ou para registro de empréstimo de livros, percebi o quanto eram imaturos. Alguns estudavam só o primeiro semestre e já solicitavam “o nada consta” da biblioteca, para trancar o curso. Ao indagar o motivo, respondia que não tinha gostado do curso.

A partir de 2010, comecei a acompanhar meus filhos no ensino médio, e foram muitas as observações. Como pais e responsáveis, percebíamos que o ensino deixava a desejar, desde a falta de espaço adequado para a realização de atividades esportivas, laboratórios para ciências e informática e recursos tecnológicos até um plano de ensino ou currículo que contribuísse para que os alunos sentissem desejo de ir para a escola, permanecer nela até concluir a etapa.

Embora não esteja atuando diretamente com a formação do aluno e minhas atividades serem administrativas, na área contábil e financeira, meu desejo é colaborar com o ensino médio por meio da pesquisa apresentada nesta dissertação.

Esta dissertação tem como foco as políticas públicas regulatórias que tratam do ensino médio, especialmente a reforma apresentada na aprovação da medida provisória 746 de 22 de setembro de 2016 e promulgada pela lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Esta temática enquadra na linha de pesquisa Educação Básica: fundamentos e planejamento, essa linha está voltada para estudos e pesquisas relacionados aos aspectos sociais, culturais, históricos, políticos e filosóficos que constituem os fundamentos e pressupostos para o planejamento na Educação Básica.

O objeto de estudo é o currículo do ensino médio no Brasil. O objetivo geral é estudar as políticas públicas regulatórias do ensino médio no Brasil, do período de 1961, por ocasião da promulgação da primeira LDB, conseqüentemente do ensino de grau médio até a aprovação da medida provisória 746 em 22 de setembro de 2016, reforma do ensino médio. Objetivos específicos foram conhecer a política regulatória da reforma do ensino médio apresentada na aprovação da medida provisória 746 de 22 de setembro de 2016 e promulgada pela lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 e as ações que a escola Polem - Escolas-Polo de Educação Múltipla estava realizando para a implantação da reforma. A temática é relevante pelo motivo de que o

novo modelo curricular poderá conforme a importância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, ofertar aos alunos um modelo de currículo flexível com cinco opções de itinerários a cursar, permitindo assim aos jovens escolherem seus caminhos. Uma formação propedêutica, direcionada a educação superior ou a uma educação técnica profissional, voltada para o ingresso no mercado de trabalho são duas possibilidades importantes para os jovens.

A justificativa da pesquisa está na possibilidade contribuir para diminuir ou até mesmo eliminar as dificuldades que os jovens enfrentam atualmente para escolher uma profissão em um mercado tão complexo. Para exemplificar, hoje estão disponíveis mais de 1000 carreiras no mercado de trabalho, as quais ainda admitem subdivisões. Neste sentido, a reforma da BNCC veio em boa hora. A pergunta de pesquisa é a seguinte: As escolas públicas de ensino médio dispõem de condições adequadas para a implementação das mudanças apontadas pela reforma?

Essa pesquisa estriba-se no modelo bibliográfico e documental e seu enfoque é qualitativo ela é também um estudo de caso. Como base teórica, foram utilizadas teorizações de Sacristán (1998, 2000, 2013), Fuller *et al* (1976), Taba (1974), Silva (1996, 2005, 2010), Saviani (2011), Oliveira (2008).

Este estudo de caso foi realizado em Escola Pública de ensino médio, localizada em Uberlândia, Minas Gerais. Ela faz parte das Escolas-Polo de Educação Múltipla – (Polem) que é uma das estratégias da Política de Educação Integral e Integrada, implantada em agosto de 2017 pelo Decreto 47.227 de Minas Gerais. A escolha da escola aconteceu pelo motivo da mesma ser a única na região com ensino médio em tempo integral. Esta dissertação contém os seguintes capítulos:

No capítulo 1, apresentam-se as concepções de currículo segundo alguns autores, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais do ensino médio – DCNEM, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN-EM), o Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio juntamente com o Programa do Ensino Médio Inovador, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e o Observatório do PNE.

No capítulo 2, discutem-se a lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, uma nova proposta para o ensino médio, o novo currículo do ensino médio, os itinerários formativos, linguagens e matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e a formação técnica e profissional e o ensino em tempo integral.

No capítulo 3, apresentam-se o resultado da pesquisa feita em uma escola pública de educação integral e as considerações finais. Na sequência, há ainda um texto que resume a orientação vocacional e profissional, a ser disponibilizado à escola estudada. A BNCC não

levou em conta esse fator, mesmo sabendo que escolher uma carreira em um mercado com mais de 1.000 carreiras é algo muito difícil para o aluno de ensino médio.

## 1. O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO

Este capítulo inicia-se, discutindo a noção de currículo, assim como considerando aquilo que estudiosos têm afirmado sobre o tema. Para compreender a origem do currículo, iniciamos com Sacristán (2013), o qual atribui ao poeta Cícero ter sido a primeira pessoa a utilizar a ideia de Curriculum Vitae, designando-o como *Cursus Honorarum*, o equivalente ao conjunto das honrarias, ligadas ao nome de uma pessoa pública ou privada.

Nesse caso, a expressão *Cursus Honorarum* significava o registro das experiências profissionais ou políticas, tal como faz o Curriculum Vitae, acepção vigente no mercado do trabalho no Brasil e em outros lugares. Na Idade Média, circulavam outros termos, para designar o conjunto dos estudos, oferecidos na escola. O modelo de currículo tradicional adotado na Idade Média era uma lista de disciplinas: o *Trivium* com gramática, retórica e dialética e o *Quadrivium* com aritmética, música, geometria e astronomia, totalizando assim as sete artes liberais que compunham o saber medieval.

Todas essas disciplinas recebiam um enfoque mais prático que teórico. A corte, então a patrocinadora da arte e da ciência, prezava mais a performance que a demonstração teórica. Na elaboração desse currículo medieval já se percebia o currículo satisfazendo aos valores, interesses de uma determinada sociedade. Havia uma separação entre as classes dominantes que tinham acesso a esse saber e o povo. A elite dedicava-se ao estudo das Artes Liberais enquanto o povo procurava sua forma própria de adquirir habilidades e técnicas artesanais para o trabalho no campo e no lar.

É evidente nos currículos iniciais nas escolas do antigo Egito, da Suméria e da Grécia, que o currículo era elaborado de acordo com as influências dos grupos dominantes; as minorias que chegavam até a escola permaneciam três anos para aprender a ler, enquanto as crianças das classes sociais dominantes, ou seja, os que controlavam o processo econômico e político na época continuavam, para aprender a escrever.

Os escravos que acompanhavam os filhos dos senhores, quando iam à escola aprendiam a ler para ajudá-los nos deveres de casa. Na Roma Antiga, esses escravos eram chamados de pedagogos. Na acepção moderna, o termo “currículo” foi utilizado pela primeira vez na Universidade de Glasgow, trazido pelos acadêmicos calvinistas no Século XVII, ou mais precisamente, em 1633, A.D. (OXFORD ENGLISH DICTIONARY).

Na verdade, esse conceito só foi ficar definido como o conjunto de disciplinas, método de ensino e de aprendizagem, infraestrutura acadêmica da escola, corpo docente e discente, corpo de gestão escolar, quando os americanos, intimidados pelo sucesso do programa russo de

navegação espacial, sentiram-se na obrigação de não perder para os russos a corrida para a lua. John Kennedy, então presidente dos Estados Unidos, desafiou a escola norte-americana, a reformular a educação básica, para não perder no confronto com os russos na corrida espacial (FÜLLER et al., 1976).

Em 1962, Hilda Taba em seu clássico texto sobre currículo, chama atenção para o fato de o currículo ser “um plano para a aprendizagem”, em que “tudo o que se conheça sobre o processo da aprendizagem e o desenvolvimento do indivíduo terá aplicação para a sua elaboração” (TABA, 1974, p.256). Assim, é ela quem chama a atenção para a necessidade de elaboração e planejamento científico e racional na construção de currículos, em que, a partir do diagnóstico das necessidades sócio-culturais dos educandos, se determinarão os objetivos a alcançar, a fim de que os estudantes possam enfrentar as demandas da sociedade no presente e no futuro, “participando como membros úteis dessa cultura” (IDEM, 1974).

Para Silva (1996, p.23), o currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. São também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

Segundo Gómez (1998, p.155), o currículo como seleção de cultura serve a uma sociedade, uma visão de como esta é determinada por um processo social no qual agem condicionamentos econômicos, políticos, pressões de grupos de especialistas e algumas ideias sobre o valor de tal seleção para o desenvolvimento individual e da coletividade humana.

Para Saviani (2011, p.14), é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar, observando que, o conjunto das atividades nucleares da escola em contraponto aos autores que definem como currículo todas as atividades realizadas na escola.

Após estudar o que é currículo oficial, conforme citações anteriores, estudou-se também o que é currículo oculto. De acordo com Tomaz Tadeu Silva “O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2010, p. 78).

O Currículo Oculto é uma ferramenta que contribui na construção do currículo real, norteando temas adversos que não estão inclusos formalmente no planejamento do professor. Na visão de Oliveira o currículo oculto é o currículo real. “O currículo oculto era aquele transmitido implicitamente, mas não mencionado pela escola e que se fazia de tal forma

poderoso, pois podia propiciar controles sociais, lutas ideológicas e políticas, provocadoras de mudanças sociais” (OLIVEIRA, 2008).

Considera-se que o currículo oculto é o que define que indivíduo está sendo formado, pois ele é o que foi executado é o que se efetiva. Estudamos também as teorias do currículo, Silva (2005) destaca que é importante entender o significado de teoria como discurso ou texto político. Uma proposta curricular é um texto ou discurso político sobre o currículo porque tem intenções estabelecidas por um determinado grupo social.

As teorias desempenham várias funções: são modelos que selecionam temas e perspectivas; costumam influir nos formatos que o currículo adota antes de ser consumido e interpretado pelos professores, tendo assim um valor formativo profissional para eles; determinam o sentido da profissionalismo do professorado, ao ressaltar certas funções; finalmente, oferecem uma cobertura de racionalidade às práticas escolares. (SACRISTÁN, 2000. p. 37)

De acordo com Silva (2005, p. 17), as teorias do currículo são as seguintes: a - as teorias tradicionais, que enfatizam o ensino, a aprendizagem, a avaliação, a metodologia, a didática, a organização, o planejamento, a eficiência e os objetivos; b - as teorias críticas: que enfatizam a ideologia, a reprodução cultural e social, o poder, a classe social, o capitalismo, a relações sociais de produção, a conscientização, a emancipação e liberação, o currículo oculto e a resistência; c - as teorias pós-críticas: que enfatizam a identidade, alteridade, diferença, a subjetividade, a significação e discurso, o saber-poder, a representação, a cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade e o multiculturalismo.

A função da teoria curricular é compreender e descrever fenômenos da prática curricular. É através da teoria que se tem a compreensão do objeto e intenções de um determinado grupo social. Compreende-se assim, que é por meio do currículo escolar que as instituições de ensino recebem as determinações do que será ofertada aos alunos, no tocante a conteúdos, carga horária, formação de professores, espaços físicos, infraestrutura, material didático e todas outras ações que são pertinentes às realizações das atividades de ensino.

Percebe-se que o currículo, implementado pela sociedade, está marcado pelas escolhas do grupo dominante. A sociedade procura reproduzir-se, como forma de se perpetuar e se garantir. Seguem-se algumas das principais políticas públicas regulatórias referentes à educação no Brasil.

## 1.1 Políticas Públicas e Currículo do Ensino Médio

Apresenta-se algumas das principais políticas públicas regulatórias referentes à educação no Brasil, procurou-se apresentar suas principais intenções e quais as ações foram elaboradas para o ensino médio, buscando-se conhecer os arranjos curriculares ofertados aos alunos e quais diretrizes e parâmetros foram utilizados para organizá-los. A pesquisa considerou o período de 1961 a 2016 por ocasião da reforma curricular.

Inicia-se assim com a primeira LDB, esta legislação regulamenta o sistema educacional público e privado do Brasil da educação básica ao ensino superior, a aprovação desta lei foi resultado de longos e intensos debates, iniciados em 1947 com o projeto de lei encaminhado à Câmara Federal e encerrados com sua promulgação somente em 1961.

Cruvinel (2009) afirma que esse grande espaço de tempo fez com que a intenção legal da Constituição de 1946, que previa a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, não fosse contemplada na LDB. Para ressaltar essa questão, destacamos o título II da Lei nº. 4.024/61 que trata do Direito à educação:

No art. 2º, diz ela que a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola.  
Parágrafo único. À família cabe escolher o gênero da educação que deve dar a seus filhos.  
Art. 3º O direito à educação é assegurado:  
I – Pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma da lei em vigor;  
II – Pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos. (BRASIL, 1961)

Percebe-se que a educação é determinada como direito de todos colocando, no entanto, a responsabilidade, em primeiro lugar, na família e depois na escola.

Para Cunha:

Esse dispositivo deu cobertura para políticas educacionais, principalmente a nível estadual, que favoreciam a expansão das escolas particulares, à guisa de oferecer o ensino que o Estado não podia assegurar, tudo em detrimento da própria rede escolar pública. (CUNHA, 1986, p. 10)

Já Saviani (2006) considera que a lei aprovada em 1961 contemplou a estratégia de conciliação entre os que defendiam a escola pública laica, obrigatória e gratuita, e os conservadores, que defendiam os interesses da iniciativa privada, colocando para a família a responsabilidade de escolha do gênero da educação.

De acordo com Marchelli (2014), o surgimento da LDB permitiu a democratização do ensino secundário, em especial do ciclo ginasial e se incorporou ao contexto de ascensão

industrial e urbana da época, pretendendo oferecer formação especializada a alunos provindos das classes menos favorecidas economicamente. Com isso, o país obteria mão-de-obra qualificada para o trabalho industrial e as demais atividades comerciais e administrativas a ela associadas. A escolarização das massas, em consonância com a formação oferecida pelas escolas de nível superior cujo acesso permanecia restrito às classes dominantes constituiria um dualismo no interior da sociedade a partir do qual se acreditava que o desenvolvimento nacional pudesse ser alavancado.

A educação secundária era subdividida em dois ciclos: o ginásial, de quatro anos, e o colegial, de três anos. Ambos compreendiam o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores). Destacamos os artigos que fazem referências a formação do currículo:

Art. 1º - a educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio.

Art. 12 - os sistemas de ensino atenderão à variedade dos cursos, à flexibilidade dos currículos e à articulação dos diversos graus e ramos.

Art. 22 - Será obrigatória a prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos.

Art. 44- o ensino secundário admite variedade de currículos, segundo as matérias optativas que forem preferidas pelos estabelecimentos.

§ 1º - o ciclo ginásial terá a duração de quatro séries anuais e o colegial, de três no mínimo.

§ 2º Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais. (BRASIL, 1961)

Embora os termos da lei assegurem um currículo flexível e inspirado no princípio de liberdade, os estabelecimentos eram livres, para elaborar seus currículos no que fosse relacionada às disciplinas e práticas educativas de caráter optativas, a formação geral já fora determinada, ofertando assim aos alunos um currículo que os direcionavam a educação superior ou a formação técnica.

Compreende-se um currículo voltado para os interesses econômico, influenciado pelas ideologias do grupo político da época, complementamos com: Konder (2002), explica o que leva a aceitação da ideologia dominante é a reprodução da formação da força de trabalho que se mistura com os conhecimentos técnicos, informações científicas, saberes práticos levando a adaptação do ser na ordem vigente, e que essa formação não está mais fundada no local de trabalho, e sim fora da produção, por meio das escolas, igrejas, e outras instituições.

Observa-se que o currículo da educação secundária era flexível; o arranjo das disciplinas optativas ficava condicionado a cada estabelecimento. Pode-se inferir que os alunos, candidatos a esta modalidade de ensino, não recebiam em nível nacional a mesma oportunidade de formação, visto que cada estabelecimento adotava o currículo que lhe aprouvesse.

Passados 10 anos da primeira LDB, ocorreu uma atualização e expansão do Ensino de 1º e 2º Graus, segundo a Lei 5.692/71. Para o melhor conhecimento do contexto da elaboração desta lei, esclarece Miranda (1981), essa lei foi instaurada em plena fase de expansão acelerada da economia do País. Nessa fase a modernização da economia brasileira implicou a redefinição das relações capital/trabalho, nos moldes em que elas vêm ocorrendo nas sociedades capitalistas desenvolvidas e que se caracteriza pelo surgimento de grandes empresas e conglomerados econômicos e pela multiplicação das hierarquias ocupacionais.

Como uma proposta de profissionalização do então ensino secundário, essa tentativa procurava unificar o antigo ensino primário e médio, eliminando as diferenças entre os ramos secundário, agrícola, industrial, comercial e normal. De acordo com Kuenzer:

É eliminado o sistema de ensino baseado em ramos, cria um único sistema fundamental, fundindo o primário com o ginásio que será chamado de 1º grau e será feito em oito anos e implanta uma nova estrutura de ensino; [...] A equivalência entre o ramo secundário e propedêutico é substituída pela obrigatoriedade da habilitação profissional para todos os que cursassem o que passou a ser chamado de 2º grau sendo cursado entre três a quatro anos; [...] Os currículos do 1º e 2º graus passam a ter duas partes: uma de núcleo comum, com disciplinas obrigatórias em todo o país e outra diversificada, segundo as peculiaridades locais, planos dos estabelecimentos e diferenças individuais dos alunos. (KUENZER, 1997, p.16-21)

As interpretações feitas por Nagle (1973) deixam claro que as matérias e conhecimentos presentes nesse currículo tinham o objetivo de padronização da formação dos alunos, tendo como fim último à manutenção da unidade nacional do país e, assim, contribuir para a estabilidade social, refletindo um grande controle ideológico. Daí as matérias obrigatórias serem fixadas pelo Conselho Federal de Educação. As matérias obrigatórias definidas no Art. 7º eram: Educação Moral e Cívica, Educação Cívica, Educação Artística e Programa de Saúde.

Observa-se, na organização do currículo, a expressão do poder autoritário que comandava os rumos da sociedade. Fica claro que, por meio da educação, subjugava-se o povo, visto que até as disciplinas obrigatórias estavam sujeitas ao poder maior, por serem importantes para o domínio social.

Para Kuenzer (1997), a Lei 5.692/71 tentou resolver através da escola o problema da dualidade estrutural do ensino e da divisão de classes, que estava posto nas sociedades

capitalistas. O sistema capitalista de produção permite a apropriação dos meios de produção por uma classe em detrimento de outra, a qual, despossuída desses meios, encontra na venda de sua força de trabalho, a única condição de sobrevivência e de reprodução e esta é a condição primeira das desigualdades e das contradições, que não se resolvem, apenas, na formulação de leis.

Destaca-se que no currículo elaborado por força da ditadura militar, a preparação do aluno para a escolha do currículo seria possível. No artigo 3º, parágrafo 2º, define-se a formação especial com objetivo de sondar as aptidões e a iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, antes de escolher a habilitação profissional no 2º grau. (Brasil 1971). Percebe-se um currículo voltado à formação profissional em função da necessidade econômica do país e do domínio da ditadura militar.

Em 1996, o contexto da lei nº. 9.394 LDB eram de pós-constituição federal de 1988, sofrendo influência de documentos internacionais como a Declaração Mundial de Educação para Todos, de Unicef (1990), e o acordo de Salamanca (1994), que eram direcionados a minimizar os déficits educacionais mundialmente. São nesta LDB, no artigo 21 que congregou na educação básica as três etapas da educação nacional: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

No tocante ao ensino médio, na LDB de 1996, no artigo 35, indica suas finalidades (BRASIL, 1996): O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
  - II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
  - III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
  - IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.
- (BRASIL, 1996)

É no contexto da Educação Básica que a Lei nº 9.394/96 determina a construção dos currículos, no Ensino Fundamental e Médio. “Com uma Base Nacional Comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (BRASIL, 1996, Art. 26).

A educação profissional é apresentada como modalidade educacional, visando desenvolver aptidões como cita: Art. 39 - A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia:

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino;

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (BRASIL, 1996, Art. 39)

A LDB de 1996 chegou até 2016, com um currículo, voltado para uma formação média preparatória para o ingresso no ensino superior. Quanto à formação técnica profissional, a referida lei define diretrizes, mas a procura por uma preparação para o trabalho fica a critério do aluno e sua família.

Como políticas públicas que influenciam na organização dos currículos do ensino médio, segue as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio- DCNEM, definidas pelo Parecer CNE/CEB nº 5/2011 e pela Resolução CNE/CEB nº 2/2012. Conforme resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos, definidos pelo Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, planejamento, implementação e avaliação das propostas curriculares das unidades escolares públicas e particulares que oferecem o Ensino Médio. (BRASIL, 2012)

As Diretrizes Curriculares Nacionais são um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica que orientam as escolas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

O processo de definição das diretrizes curriculares conta com a participação das mais diversas esferas da sociedade, dentre elas: o Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), além de docentes.

Elas têm origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB,1996), que assinala ser incumbência da União "estabelecer, em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o

Ensino Médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum".

Em termos de currículo, as Diretrizes optam pelo conceito de Moreira e Candau (2006) em razão de sua amplitude e sua preocupação com a cultura: “conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais”.

Quanto à organização do currículo apresentamos o Art. 7º:

Que indica que o Ensino Médio tem uma base nacional comum e uma parte diversificada que não devem constituir blocos distintos, mas um todo integrado, de modo a garantir tanto conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes, quanto uma formação que considere a diversidade e as características locais e especificidades regionais. (BRASIL, 2012)

Quanto à organização por áreas de conhecimento o currículo segundo o Art. 8º, Brasil (2012), será composto das seguintes áreas:

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

O currículo é formado pela base nacional comum que é orientado pelo Estado brasileiro, por meio do MEC, do Conselho Nacional de Educação e dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação e pela parte diversificada que é construída pelo diálogo entre a escola e seu espaço social, político, ambiental e cultural.

A base nacional comum contempla os seguintes componentes: Língua Portuguesa; Matemática; conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena; Arte (plástica, musical, cênica e audiovisual); Educação Física; Ensino Religioso (facultativo ao educando).

E parte diversificada que desdobra e completa a base nacional comum e considera as realidades da metrópole e suas periferias, do mundo das florestas, das atividades ribeirinhas, da dinâmica rural, das sociedades tradicionais e das emergentes, dos povos migrantes, das diferenças e identidades no interior da própria escola e seu entorno, enfim, das culturas, economias, etnias, orientações sociais e dinâmicas populacionais brasileiras.

A Secretaria de Educação Básica, por intermédio do Departamento de Política do Ensino Médio, encaminha para os professores o documento Orientações Curriculares para o

Ensino Médio com a intenção de apresentar um conjunto de reflexões que alimente a sua prática docente. O Projeto Pedagógico e o Currículo da Escola devem ser objetos de ampla discussão para que suas propostas se aproximem sempre mais do currículo real que se efetiva no interior da escola e de cada sala de aula. (DCNEM/2012). Nota-se que embora as diretrizes sejam estabelecidas por leis, a efetivação das mesmas, só será possível se no interior das escolas, houver interesse de refletir, discutir e colocar em práticas as sugestões apresentadas em sala de aula.

Procurou-se conhecer o que é Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio (PCN-EM) e sua contribuição para a elaboração do currículo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN (BRASIL, 2000) são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal com o objetivo principal de orientar os educadores por meio da normatização de alguns fatores fundamentais concernentes a cada disciplina. Esses parâmetros abrangem tanto a rede pública, como a rede privada de ensino, conforme o nível de escolaridade dos alunos.

Sua meta é garantir aos educandos o direito de usufruir dos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania. Embora não sejam obrigatórios, os PCNs servem como norteadores para professores, coordenadores e diretores, que podem adaptá-los às peculiaridades locais, nada mais são do que uma referência para a transformação de objetivos, conteúdos e didática do ensino.

Segundo Moreira (1996) a elaboração dos “Parâmetros Curriculares Nacionais” contou com a experiência da Espanha, na pessoa do então professor de Psicologia Educacional de Barcelona, César Coll, que foi consultor de elaboração dos PCN brasileiros e a Fundação Carlos Chagas, além de representantes do Chile, Colômbia e Argentina, nos quais tais países passaram por adequações curriculares similares a educação brasileira. Os parâmetros curriculares nacionais do ensino médio-PCNEM, em seu texto de apresentação de 2000, citam dois fatores que devem estar presentes no currículo do ensino médio:

As mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de organização do trabalho e as relações sociais; e a expansão crescente da rede pública, que deverá atender a padrões de qualidade que se coadunem com as exigências desta sociedade (PCNEM 2000, p.6).

Ainda no mesmo texto, nos esclarece que a organização em três áreas, que são Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologia, tem como base a reunião daqueles conhecimentos que compartilham objetos de estudo e, portanto, mais facilmente se comunicam, criando condições para que a prática escolar se desenvolva numa perspectiva de interdisciplinaridade.

A estruturação por área de conhecimento justifica-se por assegurar uma educação de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes socioculturais orientados por uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia ou humanismo numa sociedade tecnológica.

É percebido contribuição dos PCN-EM para a elaboração do currículo, porém tem-se o conhecimento de que por não ser obrigatórios a sua contribuição está dependente das disposições dos gestores de cada estabelecimento.

Em atenção as políticas públicas que influenciam no currículo ofertado aos alunos da educação secundária, segue o ProEMI, que é um programa que faz parte do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e trata-se do redesenho do currículo do ensino médio. O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, instituído pela Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, representa a articulação e a coordenação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distritais na formulação e implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele tem direito.

As primeiras ações do pacto foram articular o redesenho curricular, em desenvolvimento nas escolas por meio do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI e a Formação Continuada de professores do Ensino Médio, que inicia no primeiro semestre de 2014 a execução de sua primeira etapa. Busca-se estudar o ProEMI por este programa estar direcionado ao currículo do ensino médio.

Embora o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio ter sido instituído em 2013, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) foi instituído pela Portaria nº. 971, de 09/10/2009, teve em sua elaboração a intenção de provocar o debate sobre o Ensino Médio junto aos Sistemas de Ensino Estaduais e do Distrito Federal, motivando a criação de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, para a divulgação da cultura de um currículo dinâmico, flexível e compatível com as exigências da sociedade contemporânea.

Este programa foi elaborado por força dos resultados negativos quanto a situação escolar dos jovens brasileiros em 2009, no documento de apresentação e de orientação do referido programa publicado em 2011, pagina três, encontramos que o Censo de 2010 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD para o ano de 2009 e a Síntese dos Indicadores Sociais 2010 (SIS 2010), do Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística (IBGE) foram às fontes de dados que levaram a criação do Ensino Médio Inovador (ProEMI).

Assim em 2009, com a junção dos resultados de mais de um sistema de avaliação, a taxa de frequência bruta à escola alcançou 85,2%, mas a taxa de escolarização líquida foi de 50,9% (32,7% em 1999). Houve uma melhora em relação a 1999, mas ainda milhões de jovens de 15 a 17 anos permanecem fora da escola, ou estão em distorção idade/série.

Os dados expostos demonstraram a necessidade de estabelecer políticas consistentes para a garantia do direito ao ensino médio de qualidade para todos, por meio da ampliação da universalização gradativa de atendimento à população de 15 a 17 anos, consoante a consolidação da função social desta etapa da Educação Básica.

O programa estabelece um instrumento que contribui tanto para o fortalecimento das escolas em tempo integral quanto para a reflexão sobre as possibilidades de construção de propostas curriculares organizadas não apenas em torno de disciplinas, mas também de ações, situações e tempos diversos, assim como de espaços dentro e fora da escola. Para adesão ao programa o MEC publica documento orientador para que as escolas tenham todas as informações necessárias para elaborem projeto e organizarem as documentações necessárias.

Intenta-se com esta breve apresentação do ProEMI e demais políticas públicas, conhecer o currículo que estava sendo ofertado aos alunos ingressantes no ensino médio antes da política pública que instituiu a reforma da BNCC em 2016.

Considera-se relevante a apresentação da política pública que estabeleceu metas para o avanço da educação básica no Brasil, assim segue uma breve descrição do PNE- Plano Nacional da Educação que está em execução, para que possamos conhecer as metas elaborada para o ensino Médio.

O Plano Nacional da Educação-PNE de 2014 a 2024, é a política que está em execução, busca-se conhecer as ações que tem relação com o ensino médio. Este Plano Nacional de Educação, foi aprovado pela Lei nº 13.005/2014, com vigência até 2024, tem como uma de suas funções promover a articulação dos esforços nacionais em regime de colaboração entre os entes federados e, como objetivo, tornar universal a oferta obrigatória da educação de 4 a 17 anos.

De acordo com o art. 7º dessa lei, “a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão em regime de colaboração para atingir as metas e implementar as estratégias previstas no texto”. (BRASIL, 2014).

O PNE determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos. Destacaremos as dez diretrizes, porém as metas só as que são relacionadas ao ensino médio, por se trata do estudo desta pesquisa.

Fixa as dez diretrizes do PNE:

1. Universalização do atendimento escolar;
2. Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
3. Erradicação do analfabetismo;
4. A da qualidade da educação;
5. Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
6. Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
7. Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
8. Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
9. Valorização dos (as) profissionais da educação;
10. Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014)

O PNE estabelece 20 metas, das quais destacaremos aquelas que dizem respeito ao ensino médio:

*Meta 3* - Ensino médio universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para oitenta e cinco por cento.

*Meta 6*: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos (as) alunos(as) da educação básica.

*Meta 7*: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: IDEB 2015, 2017, 2019, 2021 Anos iniciais do ensino fundamental 5,2 5,5 5,7 6,0 Anos finais do ensino fundamental 4,7 5,0 5,2 5,5 Ensino médio 4,3 4,7 5,0 5,2.

7.11. Melhorar o desempenho dos alunos da educação básica nas avaliações da aprendizagem no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), tomado como instrumento externo de referência, internacionalmente reconhecido, de acordo com as seguintes projeções: PISA 2015 2018 2021 Média dos resultados em matemática, leitura e ciências 438 455 473.

*Meta 9* - Alfabetização da população com 15 anos ou mais / Erradicação do analfabetismo absoluto elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para noventa e três inteiros e cinco décimos por cento até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional.

*Meta 10*: oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

*Meta 11* - Educação profissional técnica de nível médio triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos cinquenta por cento da expansão no segmento público.

*Meta 20*: ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de sete por cento do Produto Interno Bruto (PIB) do país no quinto ano de vigência desta lei e, no mínimo, o equivalente a dez por cento do PIB ao final do decênio. (BRASIL, 2014)

Ao estudar as diretrizes e metas estabelecidas pelo PNE no que refere ao ensino médio, percebemos que já em 2014, se programava para a educação básica, incluindo assim o ensino médio a educação em tempo integral, conforme meta 6.

No PNE também de 2014, foi estabelecido médias nacionais para as avaliações do IDEB e do PISA e quanto à educação profissional, na meta 11 prevê triplicar a oferta de matrícula para a formação técnica profissional e a que a mesma seja ofertada também em escolas estaduais.

Destaca-se as ações por parte no Governo Federal em incentivar a permanência do aluno na escola em tempo integral e o incentivo para a formação técnica profissional, situação que nos leva a entender que a educação secundária planejada no PNE de 2014 e formar indivíduos para o trabalho.

Ao estudar o PNE, teve-se conhecimento do Observatório do PNE, que é uma plataforma criada em 2013 que tem a coordenação do movimento “Todos Pela Educação”, a iniciativa é constituída por vinte e quatro organizações ligadas à educação e especializadas nas diferentes etapas e modalidades de ensino que, juntas, vão realizar o acompanhamento permanente das metas e estratégias do PNE.

A intenção da ideia é que a ferramenta possa ser um instrumento de controle social, para que qualquer cidadão brasileiro possa acompanhar o cumprimento das metas estabelecidas e também apoiar gestores públicos, educadores e pesquisadores.

Após este breve estudo, percebe-se que o currículo do ensino médio no Brasil recebe influência econômica e social da época de sua elaboração. Considerando que os candidatos a esta modalidade de ensino são, na maioria jovem, os mesmos são direcionados a contribuir para o progresso da economia nacional. Em um determinado contexto e de acordo com o grupo no poder, são conduzidos a formação técnica profissional com intuito de formar mão de obra ou a educação preparatória para o ingresso na educação superior.

O presente estudo permitiu conhecer que para o ensino médio no Brasil, existem políticas públicas regulatórias que permitem arranjos curriculares fundamentados em diretrizes e parâmetros desde 2012. Existe também um plano nacional de educação desde 2014 com metas estabelecidas. Contudo, por meio da medida provisória, nº 746 de 22 de setembro de 2016, foi aprovada na reforma curricular com a justificativa de que esta modalidade de ensino estivesse em crise e como um dos motivos, pudesse citar os números apontados pelo IBGE por meio da PNAD, que aponta:

1. 13,2 milhões de pessoas analfabetas com 15 anos ou mais de idade;
2. 10,0 milhões foi o número de pessoas desocupadas deste número 33,4% eram jovens de 18 a 24 anos;
3. 27,4% do grupo etário de 18 a 24 anos não estudam e nem trabalham;
4. 1,6 milhões de jovens de 15 a 17 anos não estudam;
5. 1,3 milhões de jovens havia evadido a escola. (IBGE, 2015)

Os números são significativos e a reforma foi anunciada como uma expectativa de mudanças. Assim, justificou-se a realização dessa pesquisa, discutindo dados que podem contribuir no ingresso, permanência e conclusão desta modalidade de ensino.

## 2. O NOVO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO

A reforma do currículo do Ensino Médio, foi aprovada pela medida provisória 746 de 22 de setembro de 2016 e promulgada pela lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Ela é mais uma política pública regulatória apresentada pelo Governo Federal. A política pública pode ser entendida como toda ação do governo, seja federal, estadual ou municipal, cujas consequências revertem a favor do bem-estar da população.

Para que ela produza os efeitos desejados e os recursos públicos sejam bem utilizados, uma determinada agenda deve ser cumprida. Por exemplo, o **agendamento** da política pública na comunidade, sem o que não haverá o envolvimento social necessário. No momento seguinte, o **planejamento** cauteloso, para que recursos financeiros e recursos humanos sejam equacionados e não venham faltar. No terceiro momento, a **execução** da política torna-se possível, mas sempre dependendo das duas fases anteriores, por fim, a **avaliação da política pública**, de tal modo que erros sejam evitados no futuro e falhas sejam corrigidas (THEODOULOU, 2013).

No Brasil, esse processo não é seguido de maneira ordenada e harmoniosa. Em geral, as políticas públicas não cumprem cada uma dessas etapas com o cuidado necessário. Elas não derivam da instância “*policy*”, como os anglo-saxões as entendem. “*Policy*” não pertence ao domínio partidário; pelo contrário, pertence ao meio social e às suas necessidades. A “*policy*” é consenso, brotado no seio da sociedade e, por isso mesmo, envolvendo a participação de todos interessados e beneficiados.

No Brasil, entretendo, a sequência é outra, pois as “*policies*” surgem da “*politics*”, a qual está sujeita á agenda partidária. É a política partidária que dá as cartas no Brasil. Mais ainda, em um país, no qual existem 35 partidos, partido algum representa bem a sociedade que elegeu os representantes. Nesse caso, a “*politics*” não deveria ser a proponente das políticas públicas, pois dela surgem somente os interesses eleitorais.

Nota-se que a elaboração da política pública de que se trata a reforma em estudo, não seguiu a sequência esperada, pois os alunos, protagonistas da mesma, não tiveram conhecimento do texto, para votação no Senado Federal. Eles se mobilizaram por meio de ocupações de escolas em todo o território nacional e se pronunciaram, demonstrando seus descontentamentos. Os Deputados Federais, como manifestações contrárias ao texto original, protocolaram 568 emendas e destas 144 foram atendidas parcial ou integralmente, a maioria

delas se referia à obrigatoriedade das disciplinas de artes e educação física durante todo o ensino médio (O Estado de S. Paulo, 2016).

Nesse contexto, foram aprovadas novas regras para o currículo do ensino médio. Seguindo a LDB/96 a carga horária mínima é de 800 horas, distribuídas por um mínimo de 200 dias de efetivo trabalho escolar, a novidade está na ampliação da mesma de forma progressiva, no ensino médio, para 1400 horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. O prazo já estabelecido para o início da ampliação da carga horária, motivou a pergunta de pesquisa: As escolas públicas de ensino médio dispõem de condições adequadas para a implementação das mudanças apontadas pela na nova proposta curricular?

Com a nova redação a Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento, (Brasil, 2017):

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

A parte diversificada dos currículos em cada sistema de ensino deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. Como disciplinas obrigatórias nos três anos do ensino médio a nova lei define o ensino da língua portuguesa e da matemática, assegurando às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas materna.

Como obrigatórias no currículo, porém sem especificação se em toda etapa ou não, são os estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. Destaca-se o artigo 4º, parágrafo 12, que definem que as escolas deverão orientar os alunos no processo de escolhas das áreas de conhecimento ou de atuação profissional a cursar. (Brasil, 2017).

## 2.1 Os Itinerários Formativos

Quanto ao prazo para implementação do novo currículo, segundo o artigo 12, os sistemas de ensino deverão estabelecer cronograma de implementação no primeiro ano letivo subsequente à data de publicação da Base Nacional Comum Curricular-BNCC e iniciar o processo de implementação, conforme o referido cronograma, a partir do segundo ano letivo subsequente à data de homologação da Base Nacional Comum Curricular. O currículo do ensino médio será composto pela BNCC e pôr os seguintes itinerários formativos (Brasil, 2017):

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

Os diferentes arranjos curriculares podem ser compostos por ofertas que contempla todas as competência e habilidades, que integra componentes da BNCC e itinerários, como também ofertarem aos alunos já concluintes a opção de cursar outro currículo caso haja vaga disponível, mas essas possibilidades ficam dependentes de cada sistema de ensino conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas.

Para melhor compreensão do que venha a serem “Itinerários Formativos” segue a resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro 2012- DCNEM, que traz em seu artigo 14 e 17:

**Artigo 14.** O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, concebida como conjunto orgânico, sequencial e articulado, deve assegurar sua função formativa para todos os estudantes, sejam adolescentes, jovens ou adultos, atendendo, mediante diferentes formas de oferta e organização:

XI - a organização curricular do Ensino Médio deve oferecer tempos e espaços próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos opcionais diversificados, a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento;

**Artigo 17.** Os sistemas de ensino, de acordo com a legislação e a normatização nacional e estadual, e na busca da melhor adequação possível às necessidades dos estudantes e do meio social, devem:

III - fomentar alternativas de diversificação e flexibilização, pelas unidades escolares, de formatos, componentes curriculares ou formas de estudo e de atividades, estimulando a construção de itinerários formativos que atendam às características, interesses e necessidades dos estudantes e às demandas do meio social, privilegiando propostas com opções pelos estudantes. (Brasil, 2012)

Seguem os cinco itinerários com suas respectivas disciplinas, habilidades e competências. Esta apresentação é importante para contribuir com os alunos nas escolhas dos currículos a seguir.

#### 1- Linguagens e suas tecnologias:

Integram a essa área de conhecimento Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte, Educação Física e Informática.

- a. A linguagem é considerada aqui como capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido.
- b. Envolve ainda o reconhecimento de que as linguagens verbais, icônicas, corporais, sonoras e formais, dentre outras, se estruturam de forma semelhante sobre um conjunto de elementos (léxico) e de relações (regras) que são significativas: a prioridade para a Língua Portuguesa, como língua materna geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria interioridade;
- c. O domínio de língua(s) estrangeira(s) como forma de ampliação de possibilidades de acesso a outras pessoas e a outras culturas e informações;
- d. O uso da informática como meio de informação, comunicação e resolução de problemas, a ser utilizada no conjunto das atividades profissionais, lúdicas, de aprendizagem e de gestão pessoal;
- e. As Artes, incluindo-se a literatura, como expressão criadora e geradora de significação de uma linguagem e do uso que se faz dos seus elementos e de suas regras em outras linguagens; as atividades físicas e desportivas como domínio do corpo e como forma de expressão e comunicação. (PCNEM, 2000, p.19 e 20)

#### 2- Matemática e suas tecnologias:

As competências e habilidades fundamentais desta área de conhecimento estão contidas em Compreender a Matemática como construção humana, relacionando o seu desenvolvimento com a transformação da sociedade.

- a. Ampliar formas de raciocínio e processos mentais por meio de indução, dedução, analogia e estimativa, utilizando conceitos e procedimentos matemáticos.
- b. Construir significados e ampliar os já existentes para os números naturais, inteiros, racionais e reais. MEC/INEP (2006, p.8.)

3- Ciências da natureza e suas tecnologias: Integram a essa área de conhecimento Biologia e Química. As competências e habilidades fundamentais desta área de conhecimento estão contidas em:

- a. Compreender o papel das ciências naturais e das tecnologias a elas associadas, nos processos de produção e no desenvolvimento econômico e social contemporâneo.
- b. Identificar a presença e aplicar as tecnologias associadas às ciências naturais em diferentes contextos relevantes para sua vida pessoal.
- c. Compreender organismo humano e saúde, relacionando conhecimento científico, cultura, ambiente e hábitos ou outras características individuais.
- d. Entender métodos e procedimentos próprios das ciências naturais e aplicá-los a diferentes contextos.
- e. Apropriar-se de conhecimentos da física para compreender o mundo natural e para interpretar, avaliar e planejar intervenções científico-tecnológicas no mundo contemporâneo.
- f. Apropriar-se de conhecimentos da química para compreender o mundo natural e para interpretar, avaliar e planejar intervenções científico-tecnológicas no mundo contemporâneo.
- g. Apropriar-se de conhecimentos da biologia para compreender o mundo natural e para interpretar, avaliar e planejar intervenções científico-tecnológicas no mundo contemporâneo. (MEC/INEP, 2006, p.8 e 9):

#### 4- Ciências humanas e sociais aplicadas:

Integram-se a essa área de conhecimento Filosofia, Geografia, História e Sociologia.

Competências e das habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia em três grupos.

MEC/INEP (2006, p.33 e 34):

- a. Representação e comunicação: ler textos filosóficos de modo significativo; ler de modo filosófico textos de diferentes estruturas e registros; elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo; debater, tomando uma posição, defendendo-a com argumentos e mudando de posição em face de argumentos mais consistentes.
- b. Contextualização sociocultural: contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica quanto em outros planos: o pessoal- biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica. (MEC/INEP 2006, p.56)

#### Competências e das habilidades a serem desenvolvidas em **Geografia:**

- a. Analisar, construir e aplicar conceitos geográficos, bem como das áreas afins, para a compreensão de fenômenos naturais, de processos geo-históricos, da produção tecnológica, das manifestações culturais, artísticas.
- b. Reconhecer a importância e o significado do lugar como espaço de vivência cotidiana dos homens e instrumento de estudo e análise da realidade para perceber a capacidade e as potencialidades de ação de cada indivíduo no exercício da cidadania.
- c. Reconhecer os processos de mundialização dos espaços e a constituição das novas regionalizações.

- d. Conhecer e perceber o papel dos meios de comunicação na atual configuração do espaço e do tempo.
- e. Reconhecer e utilizar a cartografia como linguagem nos diversos temas geográficos. (MEC/INEP 2006, p.56)

Competências e das habilidades a serem desenvolvidas em **História**: Ciente do caráter provisório do conhecimento, o aluno terá condições de se exercitar nos procedimentos próprios da História:

- a) Problematização das questões propostas;
- b) Delimitação do objeto; estudo da bibliografia produzida sobre o assunto; busca de informações;
- c) Levantamento e tratamento adequado das fontes;
- d) Percepção dos sujeitos históricos envolvidos (indivíduos, grupos sociais); estratégias de verificação e confirmação de hipóteses;
- e) Organização dos dados coletados; refinamento dos conceitos (historicidade);
- f) Proposta de explicação dos fenômenos estudados;
- g) Elaboração da exposição; redação de textos. (MEC/INEP, 2006, p.72)

Competências e das habilidades a serem desenvolvidas em **Sociologia**:

Entende-se que essa relação não é imediata, nem é exclusiva da Sociologia a prerrogativa de preparar o cidadão. No entanto, sempre estão presentes nos conteúdos de ensino da Sociologia temas ligados à cidadania, à política em sentido amplo (quando, muitas vezes no lugar da Sociologia stricto sensu, os professores trazem conteúdos, temas e autores da Ciência Política) e mesmo contrastes com a organização política de sociedades tribais ou simples (quando, então, é a Antropologia que vem ocupar o lugar da Sociologia), ou ainda preocupações com a participação comunitária, com questões sobre partidos políticos e eleições, etc. (MEC/INEP, 2006, p.104)

## 5- Formação técnica e profissional.

Para a escolha de cursos deste itinerário já possui um catálogo elaborado pelo MEC com 227 cursos, divididos em treze eixos tecnológicos.

O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) o CNCT, instituído pela Portaria MEC nº 870, de 16 de julho de 2008. É um instrumento que disciplina a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, para orientar as instituições, estudantes e a sociedade em geral. É um referencial para subsidiar o planejamento dos cursos e correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio.

Apresentamos os treze eixos tecnológicos, com intuito de contribuir para que o aluno ao ser orientado pela escola tenha conhecimento do que se trata cada eixo:

- 1- AMBIENTE E SAÚDE, compreende tecnologias associadas à melhoria da qualidade de vida, à preservação e utilização da natureza, desenvolvimento e inovação do aparato tecnológico de suporte e atenção à saúde.
- 2- CONTROLE E PROCESSOS INDUSTRIAIS compreende tecnologias associadas à infraestrutura e processos mecânicos, elétricos e eletroeletrônicos, em atividades produtivas.
- 3- DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL E SOCIAL compreende tecnologias relacionadas a atividades sociais e educativas
- 4- GESTÃO E NEGÓCIOS compreende tecnologias associadas a instrumentos, técnicas, estratégias e mecanismos de gestão.
- 5- INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO compreende tecnologias relacionadas à infraestrutura e processos de comunicação e processamento de dados e informações.
- 6- INFRAESTRUTURA compreende tecnologias relacionadas à construção civil e ao transporte.
- 7- MILITAR compreende tecnologias relacionados a infraestrutura e processos de formação do militar, como elemento integrante das organizações militares que contribuem para o cumprimento da missão constitucional das Forças Armadas - Marinha do Brasil, Aeronáutica e Exército - de defesa da Pátria e a garantia dos poderes constitucionais, da lei e da ordem.
- 8- PRODUÇÃO ALIMENTÍCIA compreende tecnologias relacionadas ao beneficiamento e à industrialização de alimentos e de bebidas.
- 9- PRODUÇÃO CULTURAL E DESIGN compreende tecnologias relacionadas a representações, linguagens, códigos e projetos de produtos, mobilizadas de forma articulada às diferentes propostas comunicativas aplicadas.
- 10- PRODUÇÃO INDUSTRIAL compreende tecnologias relacionadas a sistemas de produção, técnicas e tecnologias de processos físico-químicos e relacionados à transformação de matéria-prima e substâncias, integrantes de linhas de produção.
- 11- RECURSOS NATURAIS compreende tecnologias relacionadas à extração e produção animal, vegetal, mineral, aquícola e pesqueira.
- 12- TURISMO, HOSPITALIDADE E LAZER compreende tecnologias relacionadas aos processos de recepção, viagens, eventos, gastronomia, serviços de alimentação e bebidas, entretenimento e interação.
- 13- SEGURANÇA compreende tecnologias relacionadas à infraestrutura e aos processos de prevenção e proteção de indivíduos e patrimônio. Abrange segurança pública, segurança privada, defesa social e civil e segurança do trabalho. (MEC, 2008)

Após esta breve explanação dos itinerários formativos, percebemos que a oferta de diferentes arranjos curriculares não será igual para todos os alunos candidatos a ingressar ao ensino médio, visto que a organização curricular será de acordo com a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. Despertou-se a atenção para a determinação de orientação ao aluno na escolha do currículo a seguir visto que não encontramos nas políticas públicas vigentes fundamentação legal para este serviço nas escolas secundária pública.

## 2.2 A Escola em Tempo Integral

A escola em tempo integral faz parte da reforma do ensino médio em estudo, segundo o artigo 13 que define:

Art. 13. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.  
 Parágrafo único. A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes, que deverá conter, no mínimo:  
 I - identificação e delimitação das ações a serem financiadas;  
 II - metas quantitativas;  
 III - cronograma de execução físico-financeira;  
 IV - previsão de início e fim de execução das ações e da conclusão das etapas ou fases programadas. (BRASIL, 2017)

A reforma do currículo do ensino Médio, tem o objetivo de incentivar o aumento da carga horária para cumprir a meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê que, até 2024, 50% das escolas e 25% das matrículas na educação básica estejam no ensino de tempo integral. De acordo com o texto aprovado no Congresso, o ensino integral será implantado de forma gradual. A carga horária mínima anual deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.

O INEP divulgou dados considerando o censo escolar 2016, que enquanto as matrículas no ensino médio regular subiram 0,7% de 2015 para 2016, cresceu o interesse pelo ensino médio integral, no qual as matrículas avançaram 8,6% no mesmo período. O INEP (2017)

Entretanto, segue pequena a participação dessa modalidade de ensino na educação básica. O percentual de alunos do ensino médio em tempo integral passou de 5,9% em 2015 para 6,4% em 2016. Seguir a determinação da reforma aprovada é um desafio nacional, visto que a crise orçamentária que já vinha se desenhando e que agora se agrava com a PEC 55 aprovada em 29/11/2016, congelando gastos públicos em educação e saúde. Na realização da pesquisa da educação em tempo integral, encontramos a educação integral e integrada que o estado de Minas Gerais determinou a partir de agosto de 2017.

No estado de Minas Gerais seguindo a determinação federal, por meio do Decreto nº 47.227, de 2 de agosto de 2017 dispõe sobre a Educação Integral e Integrada para a educação básica, de acordo com o decreto as ações buscam implementar formação em diversas áreas,

como esporte, artes plásticas, dança, música, teatro, informática, que complementem o conhecimento tradicional acessado pelos estudantes, por meio da ampliação da jornada escolar. A Educação Integral e Integrada será organizada a partir de três eixos estruturantes: projeto político pedagógico, infraestrutura e sistema de gestão.

No artigo 8º, (MG, 2017) a SEE/MG, conjugará investimentos em infraestrutura para o provimento das condições necessárias ao adequado funcionamento da Educação Integral e Integrada, o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, o apoio à alimentação escolar, o transporte escolar, a ampliação do parque tecnológico e da conectividade, a estruturação de laboratórios temáticos, o fortalecimento das bibliotecas escolares, dentre outros. Quanto às despesas para a execução das ações voltadas à Educação Integral e Integrada em seu artigo 13º dispõe que correrão à conta das dotações orçamentárias consignadas à SEE.

Para que ocorra o ensino em tempo integral conforme reforma nacional, e a Educação Integral e Integrada as condições de infraestruturas também precisam ser conhecidas. De acordo com o censo de 2016 foram apresentadas as seguintes situações das estruturas nas escolas de ensino Médio, considerando que o Ensino médio é oferecido em 28,3 mil escolas no Brasil:

82,7% das escolas tem Laboratório de informática como um recurso disponível;  
 51,3% das escolas tem Laboratório de ciências;  
 77,0% das escolas dispõem de quadra de esporte;  
 57,9% com quadra coberta;  
 88,3% das escolas possui Biblioteca ou sala de leitura;  
 95,4% das escolas possui banheiro dentro do prédio;  
 58,0% das escolas possui banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade;  
 63,0% das escolas possui pátio coberto;  
 29,6% das escolas e auditório;  
 46,9% das escolas dispõem de área verde em suas dependências;  
 94,5% das escolas dispõem de acesso à internet; (BRASIL, 2016)

Segundo os dados apresentados, percebemos desigualdade entre as estruturas das escolas brasileiras, acredita-se que para o início da proposta de educação em tempo integral as escolas públicas deveriam já estar sendo preparadas para o início das atividades. Nesta pesquisa estudou-se a proposta para os arranjos do novo currículo, conheceu-se a proposta para a escola em tempo integral conforme reforma nacional e a Educação Integral e Integrada conforme decreto estadual são ações do Governo Federal e Estadual por meio de políticas públicas regulatórias que já estão nas fases de execução, mas não encontramos nas pesquisas as fases de agendamento e planejamento com participação da sociedade e em específico dos próprios alunos.

### **3. ESTUDO DE CASO: AS CONDIÇÕES DA ESCOLA POLEM - POLO DE EDUCAÇÃO MÚLTIPLA**

O Brasil é um país marcado pela desigualdade social a tal ponto que um juiz, ou seja, o guardião da justiça, não se sente desconfortável e constrangido, ao receber o auxílio moradia (Brasil, 1979), equivalente a R\$ 4.377,73 por mês, quando ele dispõe de residência própria. Ora, se o juiz não consegue elaborar o juízo da justiça, o que esperar dos demais cidadãos?

A justiça com equidade, conforme entende Rawls (2002), não imagina igualar todos os seres-humanos, quando eles mesmos são por natureza muito diferentes. Entretanto, é possível assegurar um nível mínimo e necessário de igualdade na vida social. A liberdade seria o primeiro quesito, isto é, todos indivíduos são livres dentro dos limites da Lei.

Ainda fundamental é a igualdade de oportunidades na vida social. Sem dúvida também a riqueza não deveria ser considerada perniciosa, se ela for um bem social. Por exemplo, se ela for posta a serviço do emprego. O imposto justo e progressivo seria uma forma de socializar a riqueza, para diminuir as desigualdades sociais.

As desigualdades sociais aparecem de maneira impressionante na escola no Brasil. De 131.600 escolas de ensino fundamental no Brasil, para alunos de 6 a 14 anos de idade, somente 41,6% delas estão ligadas a rede de esgoto. Desse total de escolas, inclusive, 6,1% não estão ligadas a qualquer esgoto sanitário. Brasil (Censo, 2017)

Se o acesso à rede de esgoto impressiona, o que será das outras infraestruturas, tais como, laboratório, biblioteca, banheiros, quadra de esportes, cantinas, salas de aula e espaços de convivência? Essas indagações têm reflexo direto no realismo da reforma do currículo do ensino médio. Assim, cabe outra pergunta: como aumentar a permanência do aluno no recinto da escola, se ela, a escola mal consegue manter o aluno em seu recinto por 4 horas?

Em face dessas dúvidas, essa pesquisa elegeu como caso, uma escola pública de Uberlândia, para verificar, se a BNCC encontraria infraestrutura para a implantação das mudanças propostas no currículo do ensino médio.

A escola pública escolhida, localizada em Uberlândia, faz parte das Escolas-Polo de Educação Múltipla – (Polem) que é uma das estratégias da Política de Educação Integral e Integrada, implantada em agosto de 2017 pelo Decreto 47.227 de Minas Gerais (Minas Gerais, 2017). Buscamos conhecer que ações estavam sendo feitas por força da nova reforma do ensino médio.

Realizamos a pesquisa documental no segundo semestre de 2017. A escola estava iniciando a educação integral e integrada com o 1º ano do ensino médio, de três salas, formou-se uma sala de 38 alunos, os alunos que não estavam em tempo integral, justificaram com declarações de que estavam envolvidos em outras atividades, como trabalhos, cursos, estágios e outros.

A orientação recebida pela SEE/MG é que, para 2018, formará mais turmas de primeira série do ensino médio e a primeira da segunda série e assim sucessivamente até todo médio estar em tempo integral.

A educação integral integrada foi legalizada por meio do Decreto nº 47.227, de 2 de agosto de 2017. De acordo com o decreto as ações buscam implementar formação em diversas áreas, como esporte, artes plásticas, dança, música, teatro, informática, que complementem o conhecimento tradicional acessado pelos estudantes, por meio da ampliação da jornada escolar, a iniciativa está dentro da proposta de reforma do ensino médio do governo federal.

A reforma do currículo do ensino Médio, tem o objetivo de incentivar o aumento da carga horária para cumprir a meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014), que prevê que, até 2024, 50% das escolas e 25% das matrículas na educação básica estejam no ensino de tempo integral. A Educação Integral e Integrada será organizada a partir de três eixos estruturantes: projeto político pedagógico, infraestrutura e sistema de gestão.

Observando os eixos estruturantes acima citados, na escola pesquisada o PPP estava em alteração, às infraestruturas inadequadas e para o sistema de gestão não encontramos projeto. Ao preparar a documentação para o início do programa, a escola recebe da Secretaria Estadual da Educação-SEE um termo de compromisso que é a garantia que os recursos vão ser enviados para suprir todas as necessidades.

No artigo 8º do referido decreto, a SEE/MG, conjugará investimentos em infraestrutura para o provimento das condições necessárias ao adequado funcionamento da Educação Integral e Integrada, o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, o apoio à alimentação escolar, o transporte escolar, a ampliação do parque tecnológico e da conectividade, a estruturação de laboratórios temáticos, o fortalecimento das bibliotecas escolares, dentre outros. Quanto às despesas para a execução das ações voltadas à Educação Integral e Integrada em seu artigo 13º dispõe que correrão à conta das dotações orçamentárias consignadas à SEE.

Despertou-nos a atenção quanto aos alunos que não participaram do período integral, percebemos mais uma vez que a reforma em estudo não contempla a todos, pois o aluno que

trabalha para contribuir com seu próprio sustento não vai se beneficiar das atividades realizadas no contra turno e nem desfrutar dos mesmos benefícios como alimentação.

Procuramos também algum registro de realização de orientação vocacional e profissional que pudesse colaborar com os alunos da educação integral e integrada a escolher as atividades a serem realizadas, porém não foi encontrado.

A pesquisa de campo nos permitiu verificar que a educação integral e integrada já é uma ação para atender a reforma em estudo, porém percebemos falta de planejamento para a execução da mesma.

Conscientes de que é preciso ofertar aos jovens um apoio em suas escolhas, segue o levantamento das disponibilidades existentes na escola Polem, pesquisada:

### **1 -Etapas de Ensino**

Ensino Fundamental

Ensino Médio

Educação de Jovens e Adultos – Supletivo

### **2 -Número de alunos em 2016**

Total de 328

Matrículas 1º ano EM 142

Matrículas 2º ano EM 105

Matrículas 3º ano EM 81

### **3 - Infraestrutura**

Água filtrada

Água da rede pública

Energia da rede pública

Esgoto da rede pública

Lixo destinado à coleta periódica

Acesso à Internet

Banda larga

### **4 - Equipamentos**

Computadores administrativos

Computadores para alunos

TV

DVD

Copiadora

Retroprojeter

Impressora

Aparelho de som

Projeter multimídia (*datashow*)

Câmera fotográfica/filmadora

### **5 - Dependências**

14 de 16 salas de aulas utilizadas

45 funcionários

Sala de diretoria  
Sala de professores  
Laboratório de informática  
Laboratório de ciências  
Quadra de esportes coberta  
Cozinha  
Biblioteca  
Banheiro dentro do prédio  
Sala de secretaria  
Despensa

## **6 - Pátio descoberto**

Por esses dados, percebe-se que a escola Polem não dispõe das condições para realizar o tempo integral, proposto pela BNCC. Não há infraestrutura adequada, para o aluno passar mais de 7 horas no recinto da escola. Não há, inclusive, disponibilidade de corpo docente, para atender às atividades de tempo integral.

Segundo a Organização e Cooperação para o Desenvolvimento da Econômico – OCDE – o Brasil investiu em 2017, 4,9% de um PIB – Produto Interno Bruto – de R\$6.600.000.000.000,00, o que corresponde a R\$323.000.000.000,00 (FIRUZA, 2018). Na verdade, pelo volume do investimento, as escolas deveriam dispor de um aporte financeiro mais significativo, para bancar suas despesas e investimentos. Entretanto, o mesmo aporte derrama entre os dedos das mãos dos políticos, como se alguém estivesse segurando líquido com o punho fechado. Esse é o drama da política pública educacional no Brasil: gastar muito mal o quase suficiente que existe. A consequência é o desequilíbrio crônico da educação. Os recursos não são tão pequenos, mas o desperdício, a gestão não profissionalizada e a corrupção básica corroem e solapam a escola e a educação no Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciou-se a pesquisa com uma expectativa de conhecer novas ações para a educação secundária, com certa curiosidade em entender o que levou os alunos em 2016 a se manifestarem contrários a mesma. Após o estudo das políticas públicas regulatórias da LDB de 1961 a reforma curricular do ensino médio em 2016, notou-se uma grande número de ações planejadas, fundamentadas em dados que demonstraram a necessidade de mudanças na educação secundária no Brasil, mas que não alcançaram o esperado.

Deparou-se com a DCNEM publicada em 2012 que já previa o currículo flexível com a oferta de diferentes itinerários, desde 2009 na aprovação do PROemi já se incentiva o redesenho do currículo e o incentivo da escola em tempo integral. O currículo com oferta de educação propedêutica e com formação técnica profissional parecem ser ferramentas na mão do Governo Federal, cada equipe política e econômica em sua época direciona a formação secundária a favor da produção e conseqüentemente do crescimento econômico.

A primeira LDB de 1961 iniciou ofertando uma educação propedêutica para os que iriam seguir a educação superior e para os pobres a formação técnica profissional para se ingressar no mundo do trabalho. Na alteração de 1971, ofertou só educação técnica profissional, pela primeira vez no Brasil não teve a educação propedêutica e por força da ditadura militar buscavam formar técnicos para alavancar a economia do país.

Em 1996, a última LDB e que ainda está em vigor, à oferta de uma educação propedêutica, com preparação dos alunos para a continuação dos estudos, podendo se preparar para o trabalho em paralelo com o ensino regular, cursando também a formação técnica. E assim em 2016 a proposta por meio de uma medida provisória e em 2017 a promulgação da lei, com oferta de uma educação propedêutica e formação técnica profissional, com possibilidade de diferentes arranjos curriculares.

Após as pesquisas já não consideramos a reforma de 2016 uma novidade, a promulgação da lei só veio regulamentar o que alguns programas já estavam executando, percebemos assim que temos novamente um incentivo à formação técnica profissional, ao estudar o PNE de 2014 a 2024, na meta 11 prevê triplicar a oferta de matrícula para a formação técnica profissional e a que a mesma seja ofertada também em escolas estaduais.

Tem-se assim uma reforma curricular voltada para os interesses da atual situação econômica e social do Brasil, pois os números de jovens fora da escola são preocupantes, assim como o número de jovens desocupados, que nem estudam e nem trabalham, situação que leva

investir em formar mão de obra e inserir estes trabalhadores no mercado do trabalho e assim movimentar a economia nacional.

Percebe-se falta de planejamento para a preparação dos jovens para o novo modelo de educação, pois não contempla a nova lei a sondagem de aptidões e preparação para a escolha da profissão a seguir, considerando a complexidade do mercado de trabalho contemporâneo. Considera-se relevante este serviço de orientação, visto que nas reformas anteriores por ocasião de oferta de currículos flexíveis, contemplavam entre as disciplinas e práticas educativas, uma disciplina vocacional na LDB de 1961 e na formação especial da lei 5.692/71, apresenta como objetivo a sondagens de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, antes de escolher a habilitação profissional no 2º grau.

Fundamenta-se nos resultados desta pesquisa a apresentação da contribuição da orientação vocacional e profissional para os alunos na escolha do itinerário a cursar, assim como produto de pesquisa, exigência parcial do programa de mestrado para obtenção do título de mestre, elaboramos um texto direcionado aos interessados em elaborar um projeto de lei solicitando a inclusão do serviço de OVP no ensino médio.

Com os dados desta pesquisa espera-se contribuir com a sociedade no conhecimento das mudanças apresentadas na reforma do ensino médio e com as escolas ao cumprir a determinação da lei, de orientar os seus alunos na escolha do currículo a seguir.

Tem-se a esperança que esta pesquisa não se encerre aqui e que possa auxiliar outras, na construção de uma educação secundária, que leve os alunos a serem os protagonistas de suas formações, que sejam eles os interessados em agendar políticas públicas, discutir, programar e avaliar, que não deixem de se manifestarem a favor de seus interesses.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.**

Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **O Plano Nacional de Educação (PNE).**

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria Nº 1.140, de 22 de Novembro de 2013. **Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais, forma, condições e critérios para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação, 2013.**

\_\_\_\_\_. CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009. **Programa Ensino Médio Inovador-ProEmi.** Disponível em: <[http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port\\_971\\_09102009.pdf](http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf)>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Portaria nº 870, de 16 de julho de 2008. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT).** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/auditorias/30000-uncategorised/52031-catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. 2000. **Parâmetros curriculares nacionais (Orientações curriculares para o ensino médio).** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Lei de Atualização e Expansão do Ensino de 1º e 2º Graus.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm)>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **O Plano Nacional de Educação (PNE)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. **Reformulação Ensino Médio**. Disponível em: <<https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **Censo escolar da educação básica 2016**: Notas Estatísticas. Brasília, DF. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf)>. Acesso em: 6 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **Ciências da natureza e suas tecnologias**: livro do estudante ensino médio. Coordenação: Zuleika de Felice Murrie. 2. ed. Brasília: MEC: INEP, 2006. 298p. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/encceja/material\\_estudo/livro\\_estudante/ciencias\\_naturais\\_em\\_br.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/material_estudo/livro_estudante/ciencias_naturais_em_br.pdf)>. Acesso em: 16 out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 133 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 3). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)> Acessado em: 16 out. 2017.

\_\_\_\_\_. **Matemática e suas tecnologias: livro do estudante**: ensino médio. Coordenação : Zuleika de Felice Murrie. 2. ed. Brasília: MEC: INEP, 2006. 244 p. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/encceja/material\\_estudo/livro\\_estudante/encceja\\_matematica\\_ens\\_medio.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/material_estudo/livro_estudante/encceja_matematica_ens_medio.pdf)>. Acesso em: 26 out. 2017.

CRUVINEL, Cristina Lúcia Calicchio Gonçalves. **Políticas de educação obrigatória: o ensino fundamental com 9 anos de duração**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: 2009.

CUNHA, L. A. A Educação nas Constituições Brasileiras: análise e propostas. In: **Educação e Sociedade**. n. 23. São Paulo, n. 23, p. 3-24, abr. 1986.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

FÜLLER, K.; HALLER, H.D.; REINERT, G. B. **Studienbuch Pädagogik**. München-Berlin-Wien: Urban & Scharzenberg, 1976.

GÓMEZ, A. L. Pérez; SACRISTÁN J. Gimeno. **Comprender e transformar o ensino**. Artmed, 1998.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Disponível em: <[biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv91983.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv91983.pdf)>. Acesso em: 23 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**: síntese de indicadores 2015 / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. 108p.

KONDER, Leandro. **A questão da ideologia**. São Paulo: Editora Companhia das letras, 2002.

KUENZER, Acácia. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

MARCHELLI, Paulo Sergio-DA LDB 4.024/61. **Ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1480 - 1511 out./dez. 2014 ISSN: 1809-3876 1510 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP Disponível em:<<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

MINAS GERAIS. Decreto nº 47.227, de 2 de agosto de 2017. **Dispõe sobre a Educação Integral e Integrada na rede de ensino pública do Estado**. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=47227&ano=2017>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

MIRANDA, Glaura Vasques de. **Formação superior e trabalho**; orientação e resultados da política governamental dos últimos 15 anos. Rio de Janeiro, Inst. Euvaldo Lodi, 1981. Palestra realizada no Seminário Internacional sobre Educação e Trabalho.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa e CANDAU, Vera Maria. “Currículo, conhecimento e cultura”. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006, p.83-111.

NAGLE, J. **A Reforma e o ensino**. São Paulo: EDART, 1973.

OLIVEIRA, Zélia Maria Freire de. **Currículo: um instrumento educacional, social e cultural**. Revista Diálogo Educacional. Curitiba, v. 8, n. 24, p. 535-548, maio-ago. 2008.

RAWLS, John. **Uma teoria de justiça**. Tradução de Almiro Pizetta. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SACRISTÁN, José G. **O Currículo uma reflexão sobre a prática**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre, Artmed, 2000.

SACRISTÁN, José G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Tradução de Alexandre Salvaterra. Porto Alegre, Penso, 2013.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas**. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Ed. Associados, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. 1ª reimp. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

SOARES, Dulce Helena Penna; LISBOA, Marilu Diez (Org.). **Orientação profissional em ação**: Formação e Prática de Orientadores Profissionais. São Paulo: SUMMUS, 2000, p. 11-23.

TABA, Hilda. *Elaboración del currículo: Teoría y práctica*. Buenos Aires: Ediciones Troquel, 1974.

THEODOULOU, Stella Z.; CAHN, Matthew A. **Public Policy**: The Essential Readings. 2. ed. Boston: Pearson, 2013.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)>. 20 fev. 2018.

## APÊNDICE

### A CONTRIBUIÇÃO DA ORIENTAÇÃO VOCACIONAL E PROFISSIONAL PARA O NOVO ENSINO MÉDIO

Sirlene Camilo da Silva Rosa  
UNIUBE  
Sirlene.ufu@gmail

**Resumo:** Este artigo, apresentado como produto de pesquisa, visa atender à exigência parcial do Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação docente para a Educação Básica, da Universidade de Uberaba. Pretende também ser uma contribuição da orientação vocacional e profissional-OVP para a escolha do novo modelo de currículo aprovado pela lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. A referida lei institui a oferta de um currículo flexível, que será formado pela BNCC e mais cinco itinerários formativos. Esta temática enquadra na linha de pesquisa Educação Básica: fundamentos e planejamento. No que se refere ao referencial teórico utilizou-se às teorizações de Osório (1992), Becker (1989) e Levinsky (1995), Soares (2000), Luchiari (1993), Lisboa, Prado Filho e Lucchiari (1993), Bohoslavsky (1998). Os jovens no Brasil, candidatos à nova proposta, necessitam da orientação vocacional e profissional. Experiências de orientação, realizadas com jovens do ensino fundamental e médio, fazem uma diferença significativa e decisiva. A inclusão do serviço de OVP nas disciplinas curriculares do Ensino Médio seria um passo importante na BNCC.

**Palavras-chaves:** Ensino médio. Reforma curricular. Orientação vocacional e profissional.

#### Introdução

A ideia da Orientação Vocacional e Profissional, doravante OVP, como contribuição na escolha do novo currículo aprovado pelo MEC, conforme lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), surgiu no desenvolver da pesquisa para a elaboração da dissertação do mestrado.

A referida lei que aprova a reforma do ensino médio, estabelece em seu artigo 4º a oferta de cinco itinerários formativos que somados à Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC, resultará em diferentes arranjos curriculares, a serem escolhidos pelos ingressantes no ensino médio. Ainda no mesmo artigo, no parágrafo 12, dispõe a lei que “As escolas deverão

orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput”.

Admitindo-se que a escola deva orientar o aluno em suas escolhas e que os arranjos curriculares poderão gerar diferentes oportunidades aos mesmos, apresenta-se o estudo do que seja Orientação vocacional e profissional e algumas experiências que contribuíram para a educação dos jovens em suas carreiras a seguir.

Considerando que os alunos ingressantes no ensino médio, provenientes do ensino fundamental, na faixa etária de 15 a 17 anos, são denominados adolescentes, esta definição de adolescentes foi de acordo com a lei 8.069/90, (BRASIL, 1990) do Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, em seu artigo 2º, página11, “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. É oportuno apresentar o que alguns estudiosos nos ensinam sobre a adolescência, visto que é para esses jovens que a reforma está propondo mudanças.

De acordo com, OSÓRIO (1992), adolescência é uma etapa evolutiva peculiar ao ser humano. Nela culmina todo o processo de amadurecimento biopsicossocial do indivíduo. Por isto, não podemos compreender a adolescência, estudando separadamente os aspectos biológicos, psicológicos, sociais ou culturais. Eles são indissociáveis.

Ainda segundo, o mesmo autor adolescência é caracterizada pelos seguintes fatores:

1. Redefinição da imagem corporal, consubstancial na perda do corpo infantil e da conseqüente aquisição do corpo adulto (em particular, dos caracteres sexuais secundários);
2. Culminação do processo de separação/individualização e substituição do vínculo de dependência simbiótica com os pais da infância por relações objetivas de autonomia plena;
3. Elaboração de lutos referentes à perda da condição infantil;
4. Estabelecimento de uma escala de valores ou código de ética próprio;
5. Busca de pautas de identificação no grupo de iguais;
6. Estabelecimento de um padrão de luta/fuga no relacionamento com a geração precedente;
7. Aceitação tácita dos ritos de iniciação como condição de ingresso ao status adulto;
8. Assunção de funções ou papéis sexuais auto-outorgados, ou seja, consoante inclinações pessoais independentemente das expectativas familiares e eventualmente (homossexuais) até mesmo das imposições biológicas do gênero a que pertence. (OSÓRIO, 1992, p. 12).

Becker (1989, p. 10) propõe que olhemos a adolescência como “a passagem de uma atitude de simples espectador para uma outra ativa, questionadora. Que inclusive vai gerar revisão, autocrítica, transformação”.

Levinsky (1995) também conceitua a adolescência como sendo uma fase do desenvolvimento evolutivo, em que a criança gradualmente passa para a vida adulta de acordo com as condições ambientais e de história pessoal.

Segundo Martorell (2014, p.276): “A adolescência é uma construção social. Em sociedades pré-industriais, as crianças entravam no mundo adulto quando atingiam a maturidade física e quando começavam um aprendizado vocacional”.

Considerar o que seja a adolescência é contribuir para que a sociedade tenha ciência de que os jovens necessitam de orientações quanto as suas potencialidades, habilidades, vocações e caminhos a seguir diante das profissões que cada arranjo curricular lhes vão direcionar.

Buscou-se também informações quanto à quantidade de carreiras e profissões que existem nos dias atuais. Segundo Martins (2001), podemos considerar que etimologicamente, a palavra carreira originou-se do latim “carraria”, significa estrada rústica. Apenas em meados do século XIX, esta palavra começou, a ser relacionada com a trajetória profissional, adquirindo o sentido de profissão que caminha em etapas.

De acordo com Chiavenato (1999), o conceito de carreira que prevaleceu até a década de 1970, refletia a realidade de um mundo estável, no qual os indivíduos aguardavam delinear sua vida profissional em uma mesma empresa; a ascensão profissional apresentava um aspecto de “prêmio” cedido pela organização aos funcionários que comprovavam comprometimento e lealdade, sendo que, o ápice da evolução, refletia-se na trajetória profissional de um indivíduo que entrava na empresa como aprendiz e ao logo da sua trajetória profissional chegava a ocupar os altos cargos de liderança dentro da mesma organização.

A quantidade de carreiras existente no mercado de trabalho é considerada mais um motivo da necessidade do serviço de orientação vocacional e profissional, no Brasil no catálogo de cursos técnicos existe o registro de 227 cursos com 13 eixos diferentes.

A CBO - CBO - Classificação Brasileira de Ocupações é uma espécie de dicionário das profissões no Brasil. Neste guia estão registradas 2.558 atividades. Observamos assim que são muitas as justificativas para que os jovens sejam auxiliados nas escolhas de suas futuras profissões e carreiras, segue o resultado referente à contribuição da orientação vocacional e profissional.

Existem no mercado de trabalho norte-americano, 12.000 carreiras abertas, para as quais os futuros trabalhadores podem se preparar. De modo geral, não é mais possível seguir uma carreira sem alguma educação escolar, ainda que não seja diretamente ligada a ela, informática, leitura e matemática torna-se indispensável nesse mundo novo.

Nos estudos das políticas públicas regulatórias anteriores, a reforma de 2016, na oferta de currículos flexíveis, contemplava a possibilidade de OVP, na LDB de 1961, nas disciplinas optativas poderia ser ofertado uma disciplina vocacional e na formação especial da lei 5.692/71 (Brasil, 1971), apresenta como objetivo a sondagens de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, antes de escolher a habilitação profissional no 2º grau.

A ditadura militar de 1982, como descreve Lira (2010), alterou a Lei 5.692/71 quanto à profissionalização do ensino de 2º grau, propondo modificações em seus currículos, ao dispensar a obrigatoriedade da profissionalização nas escolas, retornando a ênfase à formação geral. Assim, a qualificação para o trabalho foi substituída pela preparação para o trabalho pela Lei 7.044/82.

O novo modelo do currículo, aprovado em 2016 estabelece a possibilidade de qualificação para o trabalho, porém não faz referência à orientação vocacional e profissional para a escolha da profissão a ser qualificada.

Na pesquisa realizada por meio das leituras das emendas apresentadas para alteração da proposta da mudança do currículo do ensino médio, encontramos três emendas que solicitavam a inclusão nos textos da reforma o serviço de orientação vocacional e profissional, emendas são a de nº55, nº136 e nº226, mas as mesmas não foram contempladas.

Ao pesquisar o termo vocação vocacional, encontramos referência aos estudos de Donald Super. Segundo Lassance *et al.* (2011), a abordagem de Donald Super reúne 198 trabalhos entre artigos, livros e instrumentos de medida, sendo inúmeros os trabalhos efetuados sob a sua égide, por investigadores dos cinco continentes.

A proposta teórica apresentada por Donald Super, segundo Oliveira *et al.* (2012), foi desenvolvida ao longo de sessenta anos de dedicação ao campo da Psicologia Vocacional (1934-1994) e a relevância da sua obra torna-se marcante devido ao fato dos seus pressupostos integrarem diferentes abordagens da Psicologia (por exemplo, diferencialista, desenvolvimentista, dinâmica, fenomenológica, contextualista) e dos seus conceitos serem oriundos de dados empíricos que gradativamente foram incorporados ao escopo da sua teoria.

Savickas *et al.* (2009) considera que as teorias vocacionais contemporâneas devam enfatizar a construção da carreira em consonância com diferentes domínios da vida ao invés de limitar-se apenas ao trabalho. Assim, as concepções vocacionais pós-modernas exigem ênfase nos processos reflexivos e de construção de sentidos sobre os autoconceitos e o contexto social buscando construir alternativas de ação que devem ser revistas constantemente, viabilizando a adaptabilidade do indivíduo frente às inúmeras transições que caracterizam o mundo do trabalho atual.

Com a criação da profissão de psicólogo no Brasil em 1962 e sua regulamentação em 1964, os cursos de Psicologia, por meio de seus serviços de extensão à comunidade, passaram a oferecer Orientação Vocacional e Profissional na abordagem clínica.

Dessa forma, as intervenções foram fundamentadas principalmente em teorias psicológicas, na oferta de serviços gratuitos oferecidos pelos cursos de Psicologia como estágio profissionalizante, ou em consultórios psicológicos privados (Lehman, 1988).

A Orientação Profissional em grupo também era objeto de estudo nesse período. Em 1983 Soares apresentou, em sua dissertação de mestrado em Educação na Universidade Federal de Santa Catarina, um processo de Orientação Profissional estruturado (passível de alterações de acordo com o desenrolar dos encontros), para realizar-se em sete encontros de aproximadamente duas horas, com grupo de oito pessoas, um coordenador e um observador participante.

Com o objetivo de facilitar a escolha, a autora compreende que devem ser trabalhados o conhecimento de si mesmo, o conhecimento das profissões e a escolha propriamente dita que implica decisão pessoal e viabilização da escolha. Seus referenciais teóricos e práticos foram o psicodrama, os estudos de Bohoslavsky e as obras de Pelletier e Zaslavsky (SOARES, 1993).

São ainda importantes alguns autores que discutem sobre a necessidade dos jovens fazer suas escolhas e das contribuições que a orientação vocacional e profissional pode contribuir para as mesmas.

A escolha de uma profissão é uma necessidade. A cada dia que passa vemos que os jovens têm maior dificuldade para fazer suas opções. Um universo de cursos e novas especializações têm surgido. A tecnologia está presente em todas as áreas, e o fascínio por conhecer coisas novas vai tomando conta do jovem. (LUCCHIARI, 1993, p. 11).

Bohoslavsky (1998, p.157) sobre incerteza do jovem relativa à informação profissional “a análise de entrevistas com adolescentes relativas aos problemas de Orientação Vocacional revela que grande parte dos conflitos refere-se à carência de informação com respeito a seu futuro”.

No que toca à escolha profissional, parece importante considerar a relação entre satisfação do trabalhador e a qualidade do trabalho. A orientação profissional volta-se ao favorecimento do bem-estar individual e coletivo: individual, por oferecer possibilidades efetivas de escolhas no sentido do crescimento integral da pessoa, e coletivo por possibilitar a divisão do trabalho de modo a diversificar a produção, em atendimento ao todo das necessidades da população. (ABREU, 1993, p. 125).

Lisboa, Prado Filho e Lucchiari (1993) esclarecem que a orientação profissional “tem por objetivo facilitar o momento da escolha ao jovem, auxiliando-o a compreender sua situação específica de vida, na qual estão incluídos aspectos pessoais, familiares e sociais”.

Os mesmos autores observam que é fundamental, no processo de escolha, ser trabalhada a questão da integração do tempo. Para o jovem definir o que quer vir a ser é preciso estar claro a ele quem foi, quem é e quem será.

Orientação Profissional deve ser parte do processo de educação, o que significa que a escolha deveria estar organicamente inserida na formação do estudante, deveria deixar de ser uma etapa estanque de decisão, para se integrar ao processo educacional como informação profissional, como discussão coletiva, como atividades práticas, mescladas ao longo da formação mais ampla. (PRADO FILHO, 1993, p. 114-115).

De igual modo, o psicólogo argentino, Bohoslavsky (1998, p. 157) diz que:

O conjunto de recursos e técnicas de que o profissional lança mão para informar ao adolescente, que diz respeito a seus estudos superiores e a tudo em que implica o acesso ao mundo adulto, em termos de papéis ocupacionais.

Também Soares (2000) afirma:

A Orientação Profissional (OP) pode ser realizada tendo por base teórica e prática os diferentes referenciais teóricos da psicologia. Podemos falar das abordagens educacionais, clínica ou organizacional, que podem ser feitas tanto individualmente como em grupo. Cada uma tem suas características próprias, isto é, apoia-se em teorias e utiliza-se de procedimentos técnicos diferentes. Têm em comum o fato de priorizarem a relação homem-trabalho, seja na escolha dos estudos a seguir, dos conflitos que surgem no desempenho do papel profissional, ou, ainda, no que diz respeito à reorientação ou ao planejamento de carreira. (SOARES, 2000, p. 24-25).

Percebe-se que é reconhecida a necessidade dos jovens serem orientados, e que a orientação vocacional e profissional por meios de recursos e processos, pode ser importante para os jovens em sua escolha vocacional e profissional.

Em duas obras, referentes à orientação vocacional e profissional, Dulce Helena Penna Soares que atua como voluntária (Associada IV) na Universidade Federal de Santa Catarina junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, orientando pesquisa de Mestrado e Doutorado, são ilustrativas.

E seu currículo LATTES, os termos mais frequentes na sua produção: orientação e reorientação profissional, escolha profissional, internet, informação profissional, vestibular, ansiedade, mercado de trabalho, planejamento de carreira, projeto de futuro, identidade, aposentadoria, programa de orientação para aposentadoria e tempo livre.

No livro “Pensando e vivendo a orientação profissional”, publicado em 1993, Lucchiari (1993, p.7):

Esta coletânea de textos que apresenta a Orientação Profissional em suas diversas facetas: o que é, como fazer, onde fazer. É o resultado de dez anos de experiências que desejo dividir com as pessoas que, assim como eu, se preocupam com a questão da escolha da profissão de grande número de jovens que anualmente precisa decidir-se por um trabalho. A orientação profissional é apresentada em sua aplicação, isto é, na prática do dia a dia. Apresento as técnicas, o planejamento por encontros e o psicodrama como um referencial teórico e prático possível. (LUCCHIARI, 1993, p. 7).

O livro ainda traz texto de autores convidados que mostram o lado afetivo da experiência com o adolescente no momento da escolha. Apresenta também o trabalho de O.P desenvolvido no Serviço de orientação Profissional da U.F.S.C- Universidade Federal de Santa Catarina. Os estudos apresentados no livro contribuem para conhecer a importância da orientação profissional e orienta como realizar o serviço de orientação aos jovens.

No livro “Orientação profissional em ação - formação e prática de orientadores”, publicado em 2000, Lisboa e Soares (2000) reúne em um livro a publicação de dez trabalhos de conclusão de curso, do curso de Formação em Orientação Profissional (OP) - A Facilitação da Escolha, do Instituto SER-Psicologia e Psicopedagogia. No capítulo 5, com o título “Ampliando os rumos da orientação profissional no novo século: uma experiência na 8ª série do ensino fundamental” Mansão (2000)

[...] desenvolvi um trabalho em OP com alunos de 8ª série de um colégio de ensino fundamental, cujo objetivo central seria não só a questão das escolhas e da informação profissional, mas também tornar viável a discussão e a reflexão de temáticas como a puberdade e adolescência, o ingresso no ensino médio, ética no trabalho e compromisso social do trabalho. (MANSÃO, 2000, p.86)

Neste capítulo a autora relata a experiência, descrevendo todo o processo, com objetivos, caracterização da clientela, as estratégias utilizadas e considerações finais, deixando o caminho para o mesmo trabalho ser realizado a quem se interessar.

No capítulo 6, com o título “A Orientação vocacional profissional no ensino médio: a possibilidade de um pensamento global” de Oldach Benjamin de Oliveira. Diz ele:

Nas escolas, o trabalho de ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL (OP) pode ser desenvolvido curricularmente, ou seja, na grade curricular de cada uma das três séries do ensino médio, desde que haja pelo menos um horário de orientação semanal, garantido e reservado ao profissional responsável pelo desenvolvimento desse trabalho. Para que isso ocorra, é necessária a formulação de um PLANO DE ORIENTAÇÃO VOCACIONAL E PROFISSIONAL, específico para cada uma das três séries, e sequencial na distribuição de seus conteúdos (OLIVEIRA, 2000, p. 99)

Ele continua dizendo:

Sobre o profissional responsável pelo trabalho de OVP na escola é importante que seja especializado, com formação em psicologia ou pedagogia, com função definida e assegurada na instituição. Assim com identidade plenamente estabelecida, ele será também o principal articulador e motivador da forma extraclasse da OPV. (OLIVEIRA 2000, p. 100).

Ainda como relato de experiências significativas sobre a OVP, Edilmar Galeano Marques apresentou sua dissertação ao Programa de Pós-Graduação, nível de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Os dados dessa dissertação mostram que os alunos abandonam o curso ou migram de área. Em outras palavras, faltam-lhes informação vocacional e profissional. Seu interesse pela temática ocorreu, quando era professor da Escola Estadual Hércules Maymone em Campo Grande – MS, da qual, inclusive foi aluno. Ele percebeu a frequente evasão e migração interna dos alunos entre os cursos:

Sua pesquisa teve o propósito de propor um Serviço de Informação Profissional, para alunos concluintes do Ensino Médio, que tivesse como foco proporcionar dinâmicas e materiais didáticos específicos, possibilitando desenvolver o autoconhecimento, em termos de repertório comportamental, que são pré-requisitos ao exercício da escolha profissional, e como objetivo específico possibilitar a tomada de decisão e o desenvolvimento de autonomia na escolha da profissão. Participaram da pesquisa alunos concluintes do Ensino Médio Regular, da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio em Administração e Meio Ambiente, oriundos de 90 (noventa) bairros da capital.

As técnicas desenvolvidas no projeto foram retiradas do livro: *Pensando e Vivendo a Orientação Profissional*, 7. ed. São Paulo: Summus, da autora Lucchiari (1993) que aborda o conhecimento das profissões, o autoconhecimento e também proporciona que se faça uma análise da realidade atual do mercado de trabalho. Foi organizado seis encontros, realizados durante o mês de maio de 2014, em seis diferentes dias e inscreveram-se 41 alunos, dos quais 29 concluíram o projeto.

Os resultados evidenciaram que a visão dos alunos em relação à escolha da profissão se constitui em um momento difícil, pois além das inseguranças em relação à área de atuação, para muitos, os cursos de Ensino Médio não fornecem um momento de reflexão para a escolha da profissão.

Alguns, ainda, destacaram ter dúvidas se os cursos profissionalizantes integrados garantem uma oportunidade de trabalho. Além disso, os alunos desejam cursar o Ensino

Superior e/ou ter uma profissão, mas não dispõem das informações necessárias para realizarem escolhas adequadas.

Ele constatou que um acompanhamento sistematizado nesse processo, seja o primeiro passo para ajudar os jovens a fazerem escolhas de forma pensada, conhecendo o perfil de atuação das diferentes profissões, bem como a necessidade de mudanças didático-pedagógicas, com a implantação de Serviços de Informação Profissional, vinculados ao Projeto Político Pedagógico do Ensino Médio, das Escolas

Os resultados apresentados dos encontros mostraram que as técnicas foram eficazes para a interpretação dos resultados da pesquisa. Os participantes deram nota satisfatória à metodologia empregada, aos recursos utilizados, às condições da sala onde se deram os encontros e, todos os assuntos abordados foram considerados importantes para a escolha da profissão. Destacam as informações profissionais, a liberdade de escolha, o autoconhecimento e as tendências atuais do mercado de trabalho. (MARQUES, 2015, p. 106).

Ele continua dizendo:

Os dados também revelaram que o papel do orientador foi importante, sempre privilegiando o momento de criação e imaginação dos participantes, e nunca deu respostas prontas para não desvalorizar o trabalho que era realizado. Ele teve de manter o controle e percepção para não desestimular os alunos no que respeita a investigação do problema, permitindo que os alunos tomassem suas próprias decisões. (MARQUES, 2015, p. 107).

Neste breve estudo, pôde-se constatar a importância do serviço de OVP em prol do aluno em suas escolhas profissionais. As experiências, aqui apresentadas, podem ser incluídas nos componentes curriculares do Ensino Médio. A OVP, assim como ocorreu nas políticas públicas regulatórias de 1961 e 1971, ficou esquecida.

Dado que o enfoque da reforma foi sociológico, econômico e histórico, ficou esquecido o psicológico. Escolher não é apenas uma questão social, mas também e, sobretudo, um processo psicológico. As pessoas desenvolvem sua imagem de carreira profissional, passando por diversas fases. Na infância, cada um quer ser algo, quando crescer. Mais tarde firma-se em uma profissão. Prepara-se para exercê-la; aperfeiçoa-se, desenvolve-se e finalmente termina.

Em um mundo complexo, no qual, as profissões desdobram-se, combinam-se ou até mesmo desaparece, escolher uma que ocupe a vida toda, não é assunto para ser decidido em uma conversa ocasional. Nos Estados Unidos, a profissão de caixa, exercida por 3.500.000 pessoas, está sob ameaça. A INTERNET e a informática podem substituir esses profissionais, ficando eles deixados ao relento do mundo ocupacional.

Infelizmente, a nova proposta curricular considerou o jovem um sujeito que faz escolhas sociais, mas não um sujeito que valora, a partir de seus afetos. Uma carreira e/ou uma profissão

não são fatos triviais, tais como: comprar um par de tênis ou associar-se ao clube esportivo local.

A escola de Ensino Médio, diante dessa lacuna, pode estruturar ações pedagógicas que compensem esse esquecimento na reforma. O Ministério da Educação, ao escolher a Medida Provisória, para introduzir a reforma do ensino médio, queimou etapas importantes. Como membros da sociedade e críticos do algoritmo da BNCC, podemos ainda compensar ou inverter o rumo apressado da mesma.

## REFERÊNCIAS

ABREU, J. L. C. **Orientação profissional junto à população**. 5. ed. São Paulo: Summus, 1993.

BECKER, D. **O que é a adolescência**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação vocacional: A estratégia clínica**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 6 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Lei de atualização e expansão do ensino de 1º e 2º graus**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: O novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

LASSANCE, M. C. P., Paradiso, A. C., & Silva, C. B. Terceira demanda-chave para a orientação profissional: como ajudar o indivíduo a desenvolver sua carreira? Enfoque desenvolvimentista e evolutivo. In: RIBEIRO, M. A.; MELO-SILVA. (Orgs.) **Compêndio de orientação profissional e de carreira: perspectivas históricas e enfoques teóricos clássicos e modernos**, v. 1, p. 135-166). São Paulo: Vetor, 2011.

LEHMAN, Y.P. **Aquisição de identidade vocacional em uma sociedade em crise: dois momentos na profissão liberal**. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

LEHMAN, Y.P. O papel do orientador profissional - revisão crítica. Em: A. M. B. Bock, C. M. M. Amaral et al. **A escolha profissional em questão**, 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995, p. 239-247.

LEVINSKY, D. **Adolescência: reflexões psicanalíticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995

LIRA, A.T.N. Reflexão sobre a legislação de educação durante a ditadura militar (1964-1985) In: **Histórica: revista online do arquivo público de São Paulo**. São Paulo, n. 45, ano 6,

dez. 2010. Disponível em: <<http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao36/materia01/>>. Acesso em 30 out. 2017.

LISBOA, Marilú Diez; PRADO FILHO, Kleber; LUCCHIARI, Dulce Helena Penna Soares (Org.). **Pensando e vivendo a orientação profissional**. 5. ed. São Paulo: Summus, 1993. 148 p.

LUCCHIARI, D. H. **Pensando e vivendo a orientação profissional**. São Paulo: Sammus, 1993.

LUCCHIARI, D.H.P.S. **O que é escolha profissional?** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

MANSÃO, C.S.M. **Ampliando os rumos da orientação profissional no novo século**. São Paulo: Summus, 2000.

MANSÃO, C.S.M. **Ampliando os rumos da orientação profissional no novo século**. São Paulo: Summus, 2000. 228 p. (parte do livro *Orientação profissional em ação: Formação e prática de orientadores*.)

MARQUES, Edilmar Galeano. **Professional information in the State School Hercules Maymone**, Campo Grande/MS. 2015. 136f. Dissertation (Professional Master of Education) – State University of Mato Grosso do Sul, Campo Grande University Drive, Campo Grande/MS, 2015.

MARTINS, Hélio Tadeu. **Gestão de carreiras na era do conhecimento: abordagem conceitual e resultados de pesquisa**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

MARTORELL, Gabriela. **O desenvolvimento da criança: do nascimento à adolescência**. Tradução de Daniel Bueno, Régis Pizzato. Revisão técnica Sílvia H. Koller. Porto Alegre: AMGH, 2014.

OLIVEIRA, O.B. **A orientação vocacional e profissional no ensino médio**. São Paulo: Summus, 2000. 228 p. (parte do livro *Orientação profissional em ação: Formação e prática de orientadores*.)

OLIVEIRA, M.C.; MELO-SILVA, L.L.; DELA COLETA M.F. Marília. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 13, n. 2, São Paulo, dez 2012.

OSÓRIO, L.C. **O que é adolescência, afinal?** In: *Adolescente Hoje*. 2a. Ed. Porto Alegre. Artes Médicas. 1992. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-3902012000200009](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-3902012000200009)> Acesso em 15 de Fev. de 2018

PRADO FILHO, K. **Escolha profissional e atualidade do mercado de trabalho**. 5. ed. São Paulo: Summus, 1993.

SAVICKAS, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J., et al. (2009). Life-design: a paradigm for career construction in the 21st century. **Journal of Vocational Behavior**, 75, 239-250.

SOARES, Dulce H. P. (Org.). **Pensando e vivendo a orientação profissional**. São Paulo: Summus, 1993.

SOARES, Dulce Helena Penna; LISBOA, Marilu Diez (Org.). **Orientação profissional em ação: Formação e prática de orientadores**. São Paulo: Summus, 2000.