

OUTRO ENSINO MÉDIO É POSSÍVEL? REFORMA E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOCENTE EM QUESTÃO

ANOTHER HIGH SCHOOL IS POSSIBLE? REFORM, TRAINING POLICIES AND VALUATION TEACHERS IN QUESTION

João Ferreira de Oliveira¹

Elaine Nicolodi²

RESUMO: Este artigo analisa alguns dos elementos básicos da reforma do ensino médio a partir dos anos 1990, destacando, sobretudo, a problemática da formação e da valorização dos professores. Duas são as questões que norteiam a exposição: as políticas em curso no Brasil vêm indicando concretamente a possibilidade de outro ensino médio? A formação e a situação atual dos professores permitem pensar em outro projeto formativo para o ensino médio? O propósito é contribuir com as reflexões acerca da implantação de um ensino médio de qualidade para todos no contexto da obrigatoriedade e da gratuidade prevista na Emenda Constitucional nº 59/2009.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino médio. Formação e valorização de professores. Educação básica. Reforma. Qualidade.

ABSTRACT: This article examines some of the basic elements of education reform average from the year 1990, emphasizing especially the issue of training and enhancement of teachers. There are two issues that guide exposure: current policies in Brazil have indicated specifically the possibility of another high school? The formation and current situation of teachers may suggest another project training for high school? The purpose is to contribute to the reflections on the implementation of a quality school for all in the context of the mandatory gratuity provided in Constitutional Amendment n. 59/2009.

KEYWORDS: High school. Teacher training and development. Basic education. Reform. Quality.

O ensino médio, destinado à população de 15 a 17 anos, foi a etapa da educação básica que menos expandiu o atendimento e evoluiu em termos de qualidade desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394/1996). Assim, por um lado, observa-se que a taxa líquida de matrículas da população de 15 a 17 anos é de aproximadamente 50% e, por outro, verifica-se que é baixo o desempenho dos estudantes nos exames/provas de âmbito nacional e internacional. Talvez isso se deva ao fato de essa etapa da educação básica não ter sido incluída no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), instituído pela Lei n. 9.424/1996. Só com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), instituído pela Lei n. 11.494/2007, é que o ensino médio passou a ser mais efetivamente contemplado pelo financiamento público.

Sob a responsabilidade dos estados, desde a aprovação da LDB, o ensino médio parece ter ganhado nova perspectiva a partir da Emenda Constitucional n. 59/2009, que o tornou obrigatório.

¹ Doutor em Educação. Professor na Universidade Federal de Goiás (UFG). Pesquisador CNPq. E-mail: joafofo@terra.com.br

² Mestre em Educação. Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG. E-mail: elainenicolodi@hotmail.com

Essa emenda, na verdade, tornou obrigatória e gratuita a educação básica dos quatro aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. Tal obrigatoriedade deverá, no entanto, ser implementada progressivamente no Brasil, até 2016. Além disso, o ensino médio passou a contar com os programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Há, portanto, muitos desafios para o processo de universalização do ensino médio com qualidade para todos, sobretudo para aqueles na faixa etária de 15 a 17 anos. Além disso, persiste ainda a dualidade que sempre marcou essa etapa de ensino, ou seja, a de um ensino médio de formação geral/acadêmica para a continuidade dos estudos no ensino superior ou a de uma formação para a terminalidade dos estudos e para a busca da inserção profissional imediata. Essa problemática certamente impõe algumas questões para reflexão: Será que é possível articular essas duas perspectivas de formação num projeto integrado? As políticas em curso no Brasil, desde a segunda metade dos anos 1990, indicam concretamente a possibilidade de outro ensino médio? A formação e a situação atual dos professores permitem pensar em outro projeto formativo para o ensino médio?

O propósito desse artigo é, pois, refletir sobre alguns dos elementos da reforma dessa etapa da educação básica e, em especial, sobre a problemática que envolve a formação e a valorização dos professores, tendo em vista contribuir para almejar um ensino médio de qualidade para todos no contexto da obrigatoriedade e da gratuidade prevista na Emenda Constitucional nº 59/2009.

1. O ensino médio a partir dos anos 1990: indicadores, finalidades, diretrizes e ações

A LDB estabelece que a educação escolar deva ser organizada em dois níveis: educação básica e educação superior. Na educação básica (educação infantil, de zero a cinco anos, ensino fundamental, de seis a 14 anos e ensino médio, de 15 a 17 anos) encontra-se a maior parte da população em idade escolar, ou seja, 51.549.889 milhões, conforme o Censo da Educação Básica (2010). Desse total, cerca de 85% dos estudantes estão matriculados em instituições públicas, evidenciando a responsabilidade do estado para com sua oferta.

TABELA 1: Número de matrículas na educação básica por dependência administrativa - Brasil 2002-2010

Ano	Matrícula Educação Básica					
	Total Geral	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
2002	56.203.383	49.019.486	185.981	24.661.545	24.171.960	7.183.897
2003	55.317.747	48.369.509	105.469	23.528.267	24.735.773	6.948.238
2004	56.174.997	49.196.394	96.087	24.172.326	24.927.981	6.978.603
2005	56.471.622	49.040.519	182.499	23.571.777	25.286.243	7.431.103
2006	55.942.047	48.595.844	177.121	23.175.567	25.243.156	7.346.203
2007	53.028.928	46.643.406	185.095	21.927.300	24.531.011	6.385.522
2008	53.232.868	46.131.825	197.532	21.433.441	24.500.852	7.101.043
2009	52.580.452	45.270.710	217.738	20.737.663	24.315.309	7.309.724
2010	51.549.889	43.989.507	235.108	20.031.988	23.722.411	7.560.382

Fonte: MEC/Inep/DEED

- Notas: 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar.
2) O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula.

As matrículas no ensino médio registra certa estabilidade nos últimos anos. A rede estadual responde por 85,9% das matrículas, sendo a maior responsável pela sua oferta, seguida da rede privada com 11,8%; a rede federal tem 1,2% e a rede municipal 1,1%. Se considerarmos que o contingente de alunos matriculados no ensino fundamental foi de 31.005.341 matrículas em 2010 e que destes 14.249.633 estavam matriculados nos seus anos finais, pode-se afirmar que um número significativo de alunos do ensino fundamental não dá prosseguimento aos estudos no ensino médio.

TABELA 2: Número de matrículas no ensino médio de 2007 a 2010

Ano	Matrículas
2007	8.369.369
2008	8.366.100
2009	8.337.160
2010	8.357.675

Fonte: MEC/Inep (2010)

O ensino médio constitui-se uma etapa fundamental na vida dos jovens, pois definirá, em grande parte, a trajetória escolar e profissional futura. De acordo com o art. 22 da LDB/1996, a educação básica, em geral, “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Já o ensino médio (art. 35), “etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos”, tem 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).

As finalidades estabelecidas para o ensino médio apontam para a consolidação de conhecimentos, prosseguimentos dos estudos, preparação para o trabalho e a cidadania, aprimoramento como pessoa humana e compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos presentes no mundo do trabalho. Como forma de se atender às finalidades apresentadas, entre outras estabelecidas, exige-se, conforme art. 62, que “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena” (BRASIL, 1996).

Com isso, desde a aprovação da LDB/1996, muitas tem sido as determinações, as orientações, as reformas implementadas pelo governo federal e também pelos governos estaduais, uma vez que com a LDB os estados têm a incumbência de oferecer, com prioridade, o ensino médio. Primeiramente, foram as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Dcnem), expressas no Parecer nº 15/1998 e na Resolução nº 3/1998 que estabeleceram princípios que iriam subsidiar a reforma do Ensino Médio:

I – A Estética da Sensibilidade.

Estimular a criatividade, o espírito inventivo, a afetividade e a construção de identidades.

II – A Política da Igualdade.

Reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres da cidadania.

III – A Ética da Identidade.

Superação entre o público e o privado. Construção de identidades sensíveis e igualitárias. Respeito à identidade do outro. Incorporação da solidariedade, responsabilidade e reciprocidade nas esferas sociais e pessoais (BRASIL, 2000).

As Dcnem têm caráter obrigatório, pois são definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Posterior a elas vieram os Parâmetros Curriculares Nacionais (Pcnem) em 1999, não sendo obrigatórios, mas como recomendação para o trabalho do professor. Na apresentação deste documento, afirma-se que:

Partindo de princípios definidos na LDB, o Ministério da Educação, num trabalho conjunto com educadores de todo o país, chegou a um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção de nossos jovens na vida adulta. Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender (BRASIL, 2000).

Os Pcnem deveriam, pois, passar a orientar as práticas educacionais no ensino médio, uma vez que: Estes Parâmetros cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias. Ao distribuí-los, temos a certeza de contar com a capacidade de nossos mestres e com o seu empenho no aperfeiçoamento da prática educativa. Por isso, entendemos sua construção como um processo contínuo: não só desejamos que influenciem positivamente a prática do professor, como esperamos poder, com base nessa prática e no processo de aprendizagem dos alunos, revê-los e aperfeiçoá-los (BRASIL, 2000).

Antes de os parâmetros chegarem às escolas, no segundo semestre de 1999, o Ministério da Educação (MEC) passou a divulgar um boletim sobre o ensino médio, intitulado *Novo Ensino Médio – educação agora é para vida*. Em seu editorial, o Secretário de Educação Média e Tecnológica, Ruy Leite Berger Filho, afirma:

Concluída a concepção do novo ensino médio, estamos trabalhando para levar até as escolas uma série de materiais que vão ajudar as equipes de professores e diretores a construir os projetos escolares e a aperfeiçoarem sua prática pedagógica. Este boletim, que as escolas receberão a cada bimestre, é mais um canal para levarmos informações atualizadas até os professores. E ele está aberto para acolher contribuições, idéias e experiências (BRASIL, 1999).

Entre tantas diretrizes e orientações, o processo de reforma do ensino médio, no governo Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2002), tendo como ministro da educação Paulo Renato de Souza, apresentou o Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio – Projeto Escola Jovem,

apresentado ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para obtenção de financiamento, insere-se nesse quadro de profundas e recentes mudanças. Seu objetivo geral é apoiar a implementação da reforma curricular e estrutural e a expansão do atendimento no ensino médio pelas Unidades da Federação do país, visando à melhoria de sua qualidade e à ampliação de seu grau de cobertura, como forma de garantir maior equidade social (BRASIL, 2004, p. 2-3).

Para este projeto muitos foram os desafios. Entre as metas propostas, uma delas merece destaque neste momento: implementar a reforma curricular e assegurar a formação continuada de docentes e gestores de escolas de ensino médio. Assim, os estados estariam incluídos em subprogramas financiados para atender ao proposto no projeto.

Para atender ao programa, os estados deveriam apresentar, dentro das normas solicitadas pelo MEC, seus Projetos de Investimento (PI)³. A partir de então os estados propuseram suas ações durante o segundo mandato do governo FHC (1999-2002). Desse processo de reforma do ensino médio é importante compreender que ocorreram variados programas, projetos e atividades para sua implementação e que, para tal, seria indispensável pensar a formação e o envolvimento efetivo dos professores.

2. A formação e a valorização dos professores do ensino médio a partir dos anos 1990

Essa reforma do ensino médio, a partir da segunda metade dos anos 1990, não foi acompanhada, no entanto, de uma política de estado para a instrução e valorização de professores que levasse em conta a formação de um profissional que soubesse: a) atender às novas demandas de matrículas do ensino médio – uma vez que um dos objetos do Projeto Escola Jovem era trazer um número maior de alunos para esta etapa da educação básica, que durante muitos anos foi tratada de forma menos relevante por parte das políticas educacionais; b) lidar com a linguagem desses jovens e com suas diferenças e igualdades; c) proporcionar aos jovens o acesso a diferentes processos e bens culturais; d) lidar com as novas formas de acesso à informação, entre outras.

Em Goiás, o Projeto Escola Jovem tinha como pretensão, com base no projeto de investimento (PI-GO): (I) reordenamento da rede escolar; (II) reestruturação curricular; (III) valorização do professor; (IV) protagonismo juvenil; (V) fortalecimento institucional. Entre as metas propostas para a valorização do professor estavam as seguintes: “publicar edital para contratação de agência formadora para habilitar docentes, nas três áreas do conhecimento, em cursos com a extensão de 2.310 horas; [...] publicar edital para contratação de agência formadora para ministrar cursos de complementação pedagógica, para 853 docentes”, além de outras metas (GOIÁS. SUPEM, 2001, p. 19). Dessa forma, para a capacitação, como forma de valorização do professor, estavam previstos R\$3.514.404,14 dos gastos. Além disso, estariam previstas capacitações para a reestruturação curricular, para o protagonismo juvenil e o fortalecimento institucional, chegando-se a 39% dos gastos do PI-GO que estava “orçado em aproximadamente R\$28.789.099,00, sendo R\$13.600.849,87 do Programa Escola Jovem (47,24%) e R\$15.188.249,13 de contrapartida estadual (52,76%)” (GOIÁS. SUPEM, 2001, p. 20). O que os números não apresentam é como aconteceria uma capacitação que pretendesse efetivamente estar relacionada com a realidade da escola e com o perfil dos alunos que deveriam chegar a este “novo ensino médio”.

O que se esperava é que fosse proposta uma política de formação e valorização de professores do ensino médio que levasse em consideração a escola que temos e a escola que queremos, ou seja, uma escola

que provê formação cultural e científica, que possibilita o contato dos alunos com a cultura, aquela cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, pela ética. Especialmente, uma escola de qualidade é aquela que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural, pedagógica (LIBÂNEO, 2008, p. 51).

Assim, como cobrar desse professor esse novo perfil de atuação, uma vez que sua formação inicial, em quase sua totalidade, se dá de forma tão diversa da sugerida para a escola que queremos, já que se encontra centrada em paradigmas disciplinares e, também, pautada pela desarticulação entre teoria e prática e entre formação pedagógica e formação para os conteúdos específicos?

³ Podemos citar o estado de Goiás como exemplo desse processo. O estado apresentou seu PI-GO e entre as metas apresentadas estava a capacitação de professores para atuarem neste novo ensino médio por meio de cursos presenciais e a distância, além de distribuição de materiais instrucionais. Para isso, foi proposto o “Programa Escola Jovem de Expansão, Revisão Curricular, de Capacitação dos Dirigentes Escolares e de Desenvolvimento Profissional dos Professores do Ensino Médio no Estado de Goiás”, que estabeleceria a reforma do ensino médio no período de 2000 a 2005 (GOIÁS. SUPEM, 2000).

Os espaços onde foram formados os professores, na maioria das vezes, “silenciam questões fundamentais, entre elas, a questão do sentido e da gênese da educação, da cultura, da escola, da formação, da universidade, da formação de professores, do currículo, da sala de aula, do ensinar e do aprender” (COÊLHO, 2006, p. 45), ou por se tratar de uma formação de tempos mais remotos, em que tais aspectos consideravam a sociedade da época para a qual estavam se formando ou, ainda, em formações mais atuais, na qual quem dita as regras é o mercado. O que fica evidente, quase sempre, é que esse novo docente deveria ter outra formação e outra prática.

Nesse contexto, no entanto, intensificaram-se os processos de avaliação externa dos alunos, das escolas e dos professores, por meio de provas, exames e índices, o que teve sequência nos anos 2000. Nessa direção, por exemplo, destacam-se os seguintes exames implantados pelo governo federal para a educação básica, com os respectivos anos de criação: Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb (1994), Exame Nacional do Ensino Médio – Enem (1998), Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Encceja (2002), Prova Brasil (2005), Provinha Brasil (2007), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb (2007), Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente (2010)⁴. A ênfase na avaliação vem sendo acompanhada, cada vez mais, pela maior responsabilização dos professores no tocante aos resultados da escola, especialmente em relação ao desempenho dos estudantes. Como afirma Oliveira (2005, p. 769).

São eles, em geral, considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema. Diante desse quadro, os professores vêm-se, muitas vezes, constrangidos a responsabilizarem-se pelo êxito ou insucesso dos programas de reforma, bem com a se vitimizarem diante das precárias condições objetivas para a realização das suas novas tarefas.

Outro fator a ser levado em consideração em relação à formação dos professores é que as políticas e ações são quase sempre pontuais, ou melhor, são políticas de governo e, por essa razão, correm o risco de não terem continuidade após os processos eleitorais. Cada governo que chega quer deixar a sua marca e ao mesmo tempo quer ser lembrado por uma inovação educacional, esquecendo que os professores e os alunos são os principais agentes do processo ensino-aprendizagem e que os resultados na área da educação decorrem de um processo contínuo, de médio e longo prazo, e de ampliação dos investimentos em manutenção e desenvolvimento da educação, acompanhado da formação e valorização dos profissionais da educação.

3. O ensino médio e os professores a partir dos anos 2000

A partir de 2003, com o governo de Lula da Silva (2003 - 2010), foram implantadas novas políticas, programas e ações para a educação básica, destacando-se: o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (Pnlem), em 2004; o Pró-Infantil, Pró-Licenciatura, Pró-Letramento e Proformação; a PEC n. 415/2005, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – Fundeb; a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores.

Posteriormente, foi apresentado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) o Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio – Promed – que

tem por objetivos melhorar a qualidade e a eficiência do ensino médio, expandir sua cobertura e garantir maior equidade social. Para isso, tem como metas apoiar e implementar a reforma curricular e estrutural, *assegurando a formação continuada de docentes e gestores de escolas* deste nível de ensino; equipar, progressivamente, as escolas de ensino médio com bibliotecas, laboratórios de informática e ciências e equipamentos para recepção da TV Escola; implementar estratégias alternativas de atendimento; criar

⁴ Todos esses exames sofreram alterações ao longo do processo de execução nos diferentes governos, mas estão todos sendo realizados em conformidade com sua periodicidade.

1,6 milhão de novas vagas; e melhorar os processos de gestão dos sistemas educacionais dos estados e do Distrito Federal (BRASIL. FNDE, 2004, grifos nossos).

Como pode ser observado, a intenção era uma efetiva realização da formação continuada de professores e gestores das escolas para o processo de implementação do programa em conjunto com as secretarias estaduais de educação. Nos meses de outubro e novembro de 2004, o Departamento de Políticas de Ensino Médio da Secretaria de Educação Básica – SEB/MEC – organizou cinco seminários regionais para que fosse discutida a situação do ensino médio no Brasil, com a intenção de oferecer Orientações Curriculares do Ensino Médio, em nível nacional. Já em 2006, o MEC publicou as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, cuja carta endereçada aos professores afirmava que

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio foram elaboradas a partir de ampla discussão com as equipes técnicas dos Sistemas Estaduais de Educação, professores e alunos da rede pública e representantes da comunidade acadêmica. O objetivo deste material é contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente (BRASIL, 2006).

Em relação à formação de professores, o documento diz que:

A formação inicial e continuada também passa a ser oferecida em parceria com as Secretarias de Educação e instituições de ensino superior para a formação dos professores, com a implantação do Pró-Licenciatura, do ProUni (Programa Universidade para Todos) e da UAB (Universidade Aberta do Brasil) (BRASIL, 2006).

No seu segundo mandato, o governo Lula da Silva (2007-2010) apresentou, em 2008, o documento Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil, no qual afirma que:

A definição e implementação de uma política para o Ensino Médio deve se dar, por um lado, a partir e à luz do conjunto de diretrizes, propostas e ações já encaminhadas pela sociedade brasileira em geral e pelo Estado brasileiro de modo mais particular. Por outro lado, deve estar sustentada, também, em uma definição mais precisa de identidade, orientada pela compreensão de que o Ensino Médio configura-se em etapa final da educação básica com algumas atribuições específicas já previstas na LDB (Art. 35) (BRASIL. MEC, 2008, p. 7).

4. O ensino médio em Goiás: políticas e ações

Nesse contexto, o estado de Goiás propôs o Programa de Ressignificação do Ensino Médio, com a Secretaria de Educação (Seduc) promovendo encontros com técnicos-pedagógicos, dirigentes de escolas e professores, com a intenção de instituir uma proposta curricular que contemplasse novas práticas curriculares por parte do professor, proposta esta consolidada em um documento denominado Ressignificação do Ensino Médio: um caminho para qualidade, que em seu primeiro capítulo, intitulado *Por que ressignificar o Ensino Médio* afirma o seguinte:

Neste documento, procura-se, então, demonstrar, a seguir, que há de se empreender esforço conjunto por parte de todas as instâncias e atores que participam da construção do processo educativo escolar de nível médio, uma vez que não basta a dotação de recursos financeiros e físicos [...]. É preciso ressignificar o ato de ensinar e aprender, o ato de gerir a instituição e o conhecimento, as regras de convivência entre os sujeitos, em outras palavras, ressignificar o ambiente da escola (GOIÁS. SEDUC, 2009a, p. 13).

No mesmo documento, são apresentados os sujeitos do ensino médio, entre eles o professor e seu papel diante das mudanças:

O professor solicitado pela reforma do ensino médio há de se renovar e de ressignificar em sua ação, postura: há de ter uma atitude que estimule o fazer aprender e não o meramente ensinar, posto que já não se tem necessidade de ensinar conteúdos estanques mas, muito mais, como atingi-los e sistematizá-los. Isso requer que o professor transforme sua relação com o saber, seu modo de ensinar, sua identidade [...] (GOIÁS. SEDUC, 2009a, p. 25).

Sendo assim, espera-se que o professor esteja sempre em processo de formação, “autoformação” e que

As ações de formação devem apoiar-se em estratégias que:

a) considerem a demanda;

b) estejam centradas nas equipes e ocorram nas próprias escolas. Desse modo, concretiza-se uma formação permanente coerente com os princípios pedagógicos da reforma: de identidade, diversidade e autonomia das escolas e das equipes; de contextualização na realidade escolar; de interdisciplinaridade no trabalho em equipe (GOIÁS. SEDUC, 2009a, p. 27).

No entanto, fica a seguinte questão: sob quais condições deve ocorrer essa formação, considerando alguns desafios vivenciados pelos professores nas escolas – o grande número de alunos nas salas, a infraestrutura das escolas, até mesmo em relação à sala dos professores, a quantidade de turmas de cada professor, a dupla jornada de trabalho, etc.

Nas Diretrizes Operacionais da rede pública estadual de ensino de Goiás 2009/2010, a Seduc/Go apresenta as orientações para o trabalho das escolas, contemplando aspectos administrativo-pedagógicos a respeito da reforma do ensino médio, incluindo a “ressignificação”:

No quesito disciplinas opcionais (que correspondem a 20% da carga horária total do curso) contará com a formação de turmas de acordo com o quantitativo de turmas de Ensino Médio existentes na unidade escolar, na proporção de três disciplinas opcionais para cada duas turmas;

De acordo com a especificidade do conjunto de atividades próprias de cada uma das disciplinas opcionais, observar que estas devem ser desenvolvidas, preferencialmente, na modalidade vivencial. Nesse caso, devem ocorrer em salas-ambiente, laboratórios, programa e espaços específicos, quando se tratar de banda, coral, coreografia, pintura, formação de horta, pomar e outros;

No processo de implantação do Programa de Ressignificação, a implementação dos Conteúdos Básicos Comuns deve ser acompanhada pela gestão da escola que designará, de comum acordo com o conselho escolar, um professor coordenador do curso de Ensino Médio que atenderá aos turnos diurno e noturno, responsabilizando-se pelo planejamento, execução e monitoramento da proposta;

O coordenador do curso de Ensino Médio deverá subsidiar e acompanhar a equipe de professores na implantação e consolidação dos princípios de interdisciplinaridade e contextualização que subjazem a proposta curricular. Para atender a esse objetivo, o coordenador deverá:

1. Orientar o desenvolvimento de projetos e atividades que visem ao trabalho interdisciplinar e às práticas pedagógicas;
2. Observar, atentamente, que as ações, atividades e programas desenvolvidos na implantação e desenvolvimento da Matriz proposta atendam à necessidade de um processo de ensino/aprendizagem contextualizado. [...] (GOIÁS. SEDUC, 2009b, p. 54).

Além dessas orientações específicas em relação ao ensino médio, no documento da Seduc/Go encontram-se também as atribuições do professor e de seu perfil. No primeiro caso, o professor para atuar nas escolas da rede estadual deve, entre tantas atribuições:

Participar de programas de capacitação continuada, buscando aperfeiçoar-se na sua área de atuação; [...] Comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos sob sua responsabilidade, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino ministrado na unidade escolar;

Utilizar os resultados da avaliação no replanejamento das aulas e do plano de curso, incluindo-se no processo

avaliativo, portanto, colocando-se em condições de repensar as análises, escolhas e decisões tomadas, refazendo o percurso, levando em consideração os dados coletados e o desempenho dos estudantes; Cumprir a legislação vigente e as orientações advindas da mantenedora (GOIÁS. SEDUC, 2009b, p. 93).

O professor deve, com isso, atender à realidade e responsabilizar-se pela aprendizagem de seus alunos, para que seja possível atuar com competência e habilidade. Em se tratando da formação, o documento prevê que:

Os Pólos de Formação Inicial e Continuada (UAB) são unidades acadêmicas responsáveis pelo apoio presencial aos Projetos de Formação Inicial e Continuada, destinadas aos docentes das redes municipais e rede estadual de Ensino, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e outras Instituições Públicas de Ensino Superior de Goiás e de outras unidades da federação. O Pólo de Formação Inicial e Continuada está vinculado administrativa e pedagogicamente à Coordenação de Ensino a Distância. O acesso aos cursos se fará por meio de editais das instituições formadoras, devidamente divulgados pela Seduc (GOIÁS. SEDUC, 2009b, p. 38-39).

Além disso, disponibilizaram-se dois centros referenciais nos quais os professores poderiam buscar atualizações para suas práticas pedagógicas: o Centro de Referência em Ensino de Ciências e Matemática (Creciem) e o Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte, ambos “servindo de suporte acadêmico aos projetos de formação continuada em serviço dos docentes dessas áreas do conhecimento” (GOIÁS, SEDUC, 2009b, p. 38-39), além do Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE), atuando como centro de formação continuada de professores e disseminadores do uso pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) por meio do Programa de Informática Educacional – ProInfo.

Por sua vez, no ano de 2010, a Seduc-Go publicou material expositivo⁵ afirmando estar entre seus pilares a mudança do perfil das escolas públicas de Goiás e a valorização dos profissionais da educação. Como forma de incentivo à carreira, foram propostas melhorias salariais com a participação em cursos de aprimoramento, compreendendo 5% de aumento no vencimento a cada 180 horas de cursos (chegando a até 30%), além de mudança de nível de cargo no caso de formação continuada em programas de Pós-graduação. A Secretaria propôs ainda conceder licença integral para aprimoramento em nível de mestrado e doutorado, “concedendo, no período de 2006 a 2009, o número de 272 para mestrado e 37 para doutorado” (GOIÁS. SEDUC, 2010, p. 99), considerando que dessa forma os professores poderiam retornar à sala de aula com novas práticas pedagógicas que elevem os índices de aprendizagem na escola.

Em relação à formação de professores do ensino médio, no período apresentado pelo relatório, a Seduc/Go promoveu encontros e seminários em parcerias com instituições universitárias (como a Universidade Estadual de Goiás, a Universidade Federal de Goiás, a Pontifícia Universidade Católica de Goiás, entre outras instituições)⁶. Além desses eventos, em 2010 foi instituído o Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente como espaço para discutir e promover políticas públicas de formação inicial e continuada dos professores.

⁵ Esse material se encontra disponível no próprio endereço eletrônico da secretaria como um relatório para divulgar suas ações e políticas no período de abril de 2006 a abril de 2010, produzido pela Assessoria de Comunicação Social da Secretaria de Educação (GOIÁS. SEDUC, 2010)

⁶ Nesse contexto, destacam-se os seguintes eventos: Seminário Realidade e Desafios do Ensino Médio na Atualidade e Seminário Mídias na Escola (9541 participantes); Seminário para Reorganização da Matriz Curricular e Elaboração das Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino Médio (400 participantes); Projetos Sophia (formação em Filosofia e Sociologia), Foco (1100 agentes culturais qualificados), Abá (formação em História da África, 1350 participantes) e Semente (educação ambiental – 300 participantes); Encontros de diretores para a construção do projeto pedagógico (3973 participantes, em 2007, e 2200 participantes em 2008); Encontro pedagógico com diretores, coordenadores pedagógicos e técnicos sobre alternativas para o ensino médio (450 participantes); Curso de atualização de professores de espanhol em parceria com Embaixada da Espanha (210 professores em formação); Oficinas do Creciem itinerante (601 professores multiplicadores capacitados) (GOIÁS. SEDUC, 2010).

Considerações finais

As análises efetuadas até aqui evidenciam que a reforma do ensino médio e a política de formação e valorização dos professores, empreendida pelo governo brasileiro (União e estados), desde a segunda metade dos anos 1990, pouco avançou, sobretudo se consideramos que a reforma não considerou efetivamente as condições de trabalho nas escolas e a formação inicial e continuada dos professores. O baixo crescimento do processo de universalização do ensino médio desde os anos 1990, as altas taxas de evasão e repetência e o baixo desempenho dos estudantes indicam que a reforma e as ações de formação de professores praticamente não impactaram essa etapa de ensino. Cabe lembrar, ainda, como afirma Abarmovay e Castro (2003, p. 217) que:

As mudanças, inseridas pela implementação da reforma, atingem não somente a organização curricular do curso ou a estrutura das escolas, mas também têm implicações na vida de professores e, sobretudo, no cotidiano e no futuro dos alunos. Tendo em vista que as grandes mudanças que a reforma representa para a comunidade escolar, faz-se necessário adentrar a realidade dos estabelecimentos de ensino, dando voz a seus atores.

Portanto, os programas do MEC e as ações das secretarias de educação no tocante ao ensino médio, a exemplo de Goiás, precisam *voltar os olhos* concretamente para a realidade dos jovens estudantes no sentido de pensar uma política pública que realmente atenda às suas necessidades. Como afirma Manacorda (2007, p. 142), acerca da escola defendida por Gramsci, “a participação realmente ativa do aluno na escola (...) somente pode existir se a escola estiver ligada à vida”, pois a relação educativa na escola se dá entre indivíduos singulares, mas que “representam todo o complexo social”.

Em lugar disso, o que se observa é uma pedagogia da competição, do estabelecimento de metas e de resultados, em que os governos vão buscando implantar mais e mais programas, projetos e ações disseminadas em cursos de capacitação presenciais ou a distância, bem como por meio de palestras, seminários, atividades e tantas outras formas de se repassarem informações ditas como essenciais para a formação inicial ou continuada dos professores. Nesse contexto, esses profissionais sentem-se cada vez mais sobrecarregados de tarefas escolares e extra-escolares, o que vem acarretando vários problemas, tais como: desmotivação, absenteísmo, problemas de saúde, abandono da profissão, entre outros.

Faz-se necessário, portanto, reverter essa lógica por meio de uma efetiva política de valorização e de formação inicial e continuada dos professores, bem como de redefinição do projeto pedagógico-curricular da escola, no qual os professores tenham voz como agentes que pensam o seu próprio trabalho, as ações e as finalidades do processo educativo. Como afirma Giroux (1999, p. 25-26), é preciso pensar em políticas que considerem “redefinir o papel dos professores como intelectuais transformadores”, de modo que eles tenham papel ativo na composição do currículo, na gestão, nos processos político-pedagógicos, enfim, na definição mais ampla das políticas e reformas que buscam modificar a educação escolar e a prática docente, em geral, e particularmente no ensino médio.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. *Ensino médio: múltiplas vozes*. Brasília: Unesco, MEC, 2003.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 10 set. 2011.

_____. *Emenda constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em: 10 set. 2011.

_____. *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (Fnde)*. Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio – Promed. Brasília, 2004. Disponível em: <www.fnde.gov.br>. Acesso em: maio 2011.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 set. 2011.

_____. *Linguagens, códigos e suas tecnologias* / Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1).

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da educação Básica – 2010*. Brasília, MEC/Inep, 2010.

_____. Ministério da Educação. Novo Ensino Médio – *Educação Agora é para Vida*. Brasília, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Boletimedio1.pdf>>. Acesso em: maio 2011.

_____. Ministério da Educação. *Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio – Projeto Escola Jovem*. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/Escola%20Jovem.pdf>>. Acesso em: maio 2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de assuntos estratégicos da presidência da república. *Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil*. Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

COÊLHO, I. M. Universidade e formação de professores. In: GUIMARÃES, V. S. (Org.). *Formar para o mercado ou para a autonomia? O papel da universidade*. Campinas: Papyrus, 2006.

GIROUX, Henry A. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GOIÁS. Superintendência do Ensino Médio (Supem). *Plano de Implementação da Revisão Curricular, da Capacitação dos Dirigentes Escolares e do Desenvolvimento Profissional dos Professores do Ensino Médio*. Goiânia, maio de 2000.

_____. Superintendência do Ensino Médio (Supem). *Caderno de Textos da 1ª Etapa do Curso de Capacitação dos Professores do Ensino Médio da Região Metropolitana de Goiânia*. Caldas Novas, 2001.

_____. Secretaria de Estado da Educação (Seduc). *Ressignificação do Ensino Médio: um caminho para a qualidade*. Goiânia, 2009a. 120p.

_____. Secretaria de Estado da Educação (Seduc). *Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2009/2010*. Goiânia: 2009b.

_____. Secretaria de Estado da Educação (Seduc). *Educação, a ponte que transforma a vida*. Goiânia: 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: MF Livros, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MANACORDA, M. A. *Marx e a pedagogia moderna*. Campinas: Alínea, 2007.

OLIVEIRA, D. A. Regulação das políticas educacionais na América latina e suas consequências para os trabalhadores docentes. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 753-776, Especial – out. 2005.

OLIVEIRA, J. F. A educação básica e o PNE/2011-2020: política de avaliação democrática. *Retratos da Escola*, v. 4, p. 91-108, 2010.

_____. Educação Escolar e Currículo: por que as reformas curriculares têm fracassado no Brasil? In: DOURADO, Luiz F. (Org.). *Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios?* 1. ed. São Paulo: Xamã, 2009. p. 49-58.

Recebido em: 9 de setembro de 2011.

Aprovado em: 28 de outubro de 2011.