UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
***CAMPUS* ERECHIM**
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

JANUÁRIA RODRIGUES DA SILVA

A DESCONSTRUÇÃO DO ENSINO MÉDIO E SUAS CONSEQUÊNCIAS AO PROJETO DE VIDA DA JUVENTUDE TRABALHADORA NO RS

Erechim
2019

JANUÁRIA RODRIGUES DA SILVA

A DESCONSTRUÇÃO DO ENSINO MÉDIO E SUAS CONSEQUÊNCIAS AO PROJETO DE VIDA JUVENTUDE TRABALHADORA NO RS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Erechim, na Linha de Pesquisa em Processos Pedagógicos, Políticas e Gestão Educacional no curso de Mestrado Profissional em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jerônimo Sartori

Erechim
2019

Silva, Januária Rodrigues da
A DESCONSTRUÇÃO DO ENSINO MÉDIO E SUAS CONSEQUÊNCIAS AO PROJETO DE VIDA DA JUVENTUDE TRABALHADORA NO RS / Januária Rodrigues da Silva. -- 2019.
143 f.

Orientador: Doutor Jerônimo Sartori

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Erechim, RS, 2019.

1. Novo Ensino Médio. Trabalho e Educação. Juventude Trabalhadora.. I. Sartori, Jerônimo, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
COORDENAÇÃO ACADÊMICA
COORDENAÇÃO ADJUNTA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SECRETARIA DE PÓS GRADUAÇÃO
ERS 135 – Km 72, nº 200, Caixa Postal 764, Erechim-RS, CEP 99700-970, 54 3321 7099
sec.posgrad.er@uffs.edu.br, www.uffs.edu.br

Ata de Defesa de Dissertação 005/PPGPE-2019

Aos dezenove dias do mês de julho do ano de dois mil e dezenove, às quatorze horas, no Sala 410, Bloco B, do *Campus* Erechim, da Universidade Federal da Fronteira Sul, reuniu-se, para defesa da dissertação apresentada por **JANUÁRIA RODRIGUES DA SILVA, intitulada: "A DESCONSTRUÇÃO DO ENSINO MÉDIO E SUAS CONSEQUÊNCIAS AO PROJETO DE VIDA DA JUVENTUDE TRABALHADORA NO RS"** a Banca Examinadora, composta pelos professores: Prof. Dr. Jerônimo Sartori (Orientador/presidente – UFFS), Profª. Dra. Isabel Rosa Gritti (Membro titular interno –UFFS), e Profª. Dra. Consuelo Piaia (Membro titular externo – IDEAU). O professor presidente deu por aberta a sessão e logo a seguir passou a palavra à mestranda, para que em até trinta minutos expusesse seu trabalho. Terminada a exposição, passou-se à arguição da Banca Examinadora. A seguir, a sessão foi suspensa e os examinadores decidiram por (x) aprovar ( ) reprovar o trabalho.

Observações: Considerações da banca para a versão final da dissertação

A banca orienta que no prazo de 45 dias seja entregue a versão final do trabalho de dissertação à Secretaria de Pós-Graduação. Nestes termos, esta ata segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora e pela mestranda.

Erechim/RS, 19 de julho de 2019.

JANUÁRIA RODRIGUES DA SILVA

Prof. Dr. Jerônimo Sartori

Profª. Dra. Isabel Rosa Gritti

Profª. Dra. Consuelo Piaia

Dedico este trabalho a meus pais, Dircéia (*in memorian*) e Zé Valdir, com quem aprendo na amorosidade, a ética, o valor do trabalho, a persistência, a solidariedade, a defesa da vida, a luta contra todas as formas de injustiça, sendo exemplos de força, coragem e ousadia. Dedico também ao meu esposo, Artur, pelo apoio e companheirismo; aos meus irmãos, Janaína e Tiago, com quem compartilho sonhos e desafios; ao meu sobrinho, Diego, que será da futura geração de jovens. Aos meus alunos e colegas que fazem a transformação de um mundo melhor na sala de aula.

Agradecimentos

Graças dou por esta vida,
pelo bem que revelou.
Graças dou por meu futuro
e por tudo que passou,
pelas bênção derramadas,
pela dor e, na aflição,
.pelas graças reveladas.
[...]
Pelo amor que é sem medida,
pela paz no coração,
pela lágrima vertida
e o consolo que é sem par,
pelo dom da eterna vida,
sempre graças hei de dar.
(Hino Luterano, 222)

Quero agradecer e celebrar com tantos e tantas que caminharam comigo a estrada da vida, possibilitando este momento de júbilo. A celebração deste momento remete à compreensão de que tudo o que sou resulta das vivências e experiências que tive, das pessoas com quem tive o privilégio de conviver. Não me constituí sozinha, mas com outros e outras, com o mundo, em diversos momentos. Tenho muito a agradecer, quero fazê-lo de forma simples e com toda a intensidade que cabe neste momento.

Primeiramente, agradeço a Jesus Cristo, o único e verdadeiro Salvador, que me deu forças e consolo em toda a minha caminhada.

Agradeço ao professor Jerônimo Sartori por ter aceito me orientar, assumindo esta tarefa no meio do caminho. Mais que um professor, é educador, lutador social e com senso de humanidade ímpar, tenho o privilégio de ser orientada por alguém carregado de amorosidade e identificado pelo compromisso na defesa da educação pública e humanizadora e da ciência pensada para "aliviar a miséria humana".

Agradeço também com muito afeto, às professoras Consuelo Cristine Piaia e Isabel Rosa Gritti por terem aceitado fazer parte da banca e pelas contribuições na orientação da pesquisa. Ambas, carregadas de compromisso com a educação de qualidade social, ou seja, na luta pela educação inclusiva e de cunho libertador.

Meu reconhecimento a todos os educadores e educadoras que contribuíram na minha formação, pelas aulas carregadas de conhecimentos e salutar convivência, portanto, densas, àqueles e àquelas que educaram mais pelo exemplo que pela palavra.

Gratidão a minha família, Dircéia (*in memorian*) e Zé Valdir, meus pais, agradeço à vida e a referência de postura ética e de amorosidade. Meu esposo, Artur, o qual tenho débito de muita ausência e com quem sempre pude contar com amor, carinho e apoio, sempre me

incentivando para enfrentar os desafios. Meus irmãos, Janaína e Tiago, e sobrinho, Diego, pelo respeito e sustentação nas minhas andanças, todo meu apreço e reconhecimento.

Meu agradecimento especial aos colegas da EEEM CAIC Madezatti, com quem caminho e compartilho o sonho de construção de uma educação pública e de qualidade social, da defesa do patrimônio imaterial desta Escola, de intenso trabalho, de criatividade, de embates e debates, de autoria, de alegrias e sofrimento, de contínua luta pela valorização dos profissionais em educação.

Agradeço, com muito carinho e amor, aos meus alunos e ex-alunos que contribuíram para tornar-me a profissional que sou, aprendendo mais do que ensinando.

Considero-me uma privilegiada por esta caminhada, cercada de aprendizados, de mais dúvidas e consciência da inconclusão, mas reafirmando o compromisso da busca, da pesquisa e da amorosidade que permeia a caminhada na construção de um mundo de justiça social, na qual a ciência tem papel preponderante.

Gratidão a todos e todas que me tornam mais gente, sujeito histórico que ama, sonha e busca caminhar no coletivo para que todas as gentes sejam sujeitos protagonistas de sua própria história e desfrutem da plenitude da vida.

RESUMO

Esta dissertação dedica-se a compreender a desconstrução do Ensino Médio no Brasil e quais as consequências desse processo e implicações ao projeto de vida da juventude trabalhadora do estado do Rio Grande do Sul, a partir da Lei nº 13.415/2017, na qual modificou os rumos do ensino médio brasileiro, rasgando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/ CEB nº 02/2012). Tais mudanças no cenário educacional afetam diretamente a classe trabalhadora, principalmente os jovens trabalhadores, que tinham na escola pública um espaço de formação geral e de construção da cidadania a partir das vivências oportunizadas pelas práticas sociais nela vivenciadas, bem como a construção do conhecimento e dos saberes, oportunizados pelas áreas do conhecimento. A pesquisa caracteriza-se enquanto um estudo teórico, bibliográfico, sua perspectiva teórico-metodológica de abordagem da realidade o materialismo histórico dialético, tendo como base os autores: Frigotto (2000, 2005, 2017), Kuenzer (2000, 2005, 2009); Carrano (2000, 2003), Dayrell (2003, 2007); Bardin (2011), Minayo (2016), Triviños (1987). E tem como objetivo central, a partir da concepção marxista de educação, (MARX, 1978; 2002; 2004) e dos escritos, de debater o contexto da nova Reforma do Ensino Médio, relacionando-os com a desconstrução dessa última etapa da educação básica e as consequências ao projeto de vida dos jovens trabalhadores do RS, no período entre 2007 a 2018. A pesquisa empírica foi realizada na EEEM Caic Madezatti, em São Leopoldo/RS, com alunos do ensino médio noturno, através de grupos focais, e entrevistas individuais, semiestruturadas, com professores das quatro áreas do conhecimento. O que evidenciou um bom nível de conscientização dos alunos pesquisados, Consciência Crítica, pois se reconhecem enquanto sujeitos de direitos; já as entrevistas com professores apresentaram posicionamentos contrários à Reforma. O produto desta dissertação do Mestrado Profissional em Educação foi a elaboração de diagnóstico, acompanhado de sugestões para o (re)dimensionamento do trabalho pedagógico com o ensino médio noturno na escola pesquisada.

Palavras-Chave: Novo Ensino Médio. Trabalho e Educação. Juventude Trabalhadora.

ABSTRACT

This dissertation is dedicated to understanding the deconstruction of high school in Brazil and what are the consequences of this process and implications for the life project of working youth in the state of Rio Grande do Sul, from Law No. 13.415 / 2017, which modified the Brazilian high school courses, tearing the National Curriculum Guidelines for High School (Resolution CNE / CEB No. 02/2012). Such changes in the educational scenario directly affect the working class, especially the young workers, who had in the public school a space of general formation and citizenship building from the experiences opportunized by the social practices lived there, as well as the construction of knowledge and knowledge, provided by the areas of knowledge. The research is characterized as a theoretical and bibliographical study, its theoretical-methodological perspective of reality approach dialectical historical materialism, based on the authors: Frigotto (2000, 2005, 2017), Kuenzer (2000, 2005, 2009); Carrano (2000, 2003), Dayrell (2003, 2007); Bardin (2011), Minayo (2016), Triviños (1987). And its main objective, based on the Marxist conception of education (MARX, 1978; 2002; 2004) and the writings, to debate the context of the new High School Reform, relating them to the deconstruction of this last stage of basic education. and the consequences to the life project of young workers from RS, from 2007 to 2018. The empirical research was carried out at EEEM Caic Madezatti, in São Leopoldo / RS, with night high school students, through focus groups, and interviews. semi-structured, with teachers from the four areas of knowledge. This evidenced a good level of awareness of the researched students, Critical Consciousness, as they recognize themselves as subjects of rights; the interviews with teachers, however, presented positions contrary to the Reformation. The product of this dissertation of the Professional Master in Education was the elaboration of diagnosis, accompanied by suggestions for the (re) dimensioning of the pedagogical work with the night high school in the researched school.

Keywords: New High School. Work and education. Working youth.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Tabulação dos achados por descritores- Anped 32
Quadro 2- Tabulação dos achados por descritores- SciElo 34
Quadro 3- Quadro comparativo das políticas educacionais implementadas nos governos federais e no Rio Grande do Sul entre 2006 a 2018 58
Quadro 4- Distribuição de carga horária por anos do Ensino Médio Politécnico 60
Quadro 5- Investimentos na Educação do Rio Grande do Sul (2007- 2018) 62
Quadro 6- Ideb do Ensino Médio do Estado do RS e Ideb da EEEM CAIC Madezatti 98
Quadro 7- Sugestões de temas para o trabalho com oficinas 100
Quadro 8- Criação de Programas e Políticas Públicas para a Juventude 111
Quadro 9- Principais ações de Governo e marcos legais sobre a Juventude 117

LISTA DE FIGURA

Figura 1- Objetivo e articulação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio..52

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1- Sala de aula temática de Linguagens da EEEM CAIC Madezatti 82
Imagem 2- Ginásio, quadras abertas, quiosque e bicicletário da EEEM CAIC Madezatti 83
Imagem 3- Estacionamento, anfiteatro externo e *playgraud* da EEEM CAIC Madezatti 83
Imagem 4- Refeitório, Sala da Rádio do Grêmio Estudantil e Sala dos Professores da EEEM CAIC Madezatti 83
Imagem 5- Biblioteca da EEEM CAIC Madezatti 84

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Índice de Frequência Escolar do Ensino Médio Noturno da EEEM CAIC Madezatti 96
Gráfico 2- Estudantes do Ensino Médio Noturno da EEEM CAIC Madezatti com trajetória concomitante ao trabalho 97
Gráfico 3- Relação de trabalho dos estudantes trabalhadores do Ensino Médio Noturno da EEEM CAIC Madezatti 97

LISTA DE SIGLAS

AEE- Atendimento Educacional Especializado

AL- Assembleia Legislativa

ANDE- Associação Nacional de Educação

ANDES- Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior

Anped- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC- Base Nacional Curricular Comum

CAIC- Centro de Atendimento Integral à Criança

CEB- Câmara de Educação Básica

CEEd- Conselho Estadual de Educação

CEPAL- Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

CNE- Conselho Nacional de Educação

CNTE- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CPERS- Sindicatos dos Professores do Rio Grande do Sul

CRE- Coordenadoria Regional de Educação

CONAEs- Conferências Nacionais de Educação

Conjuve- Conselho Nacional de Juventude

CPA- Construção Parcial da Aprendizagem

CRA- Construção Restrita da Aprendizagem

CRE- Coordenadoria Regional de Educação

CSA- Construção Satisfatória do Conhecimento

CUT- Central Única dos Trabalhadores

DCNEM- Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EC- Emenda Constitucional

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

EEEM- Escola Estadual de Ensino Médio

EJA- Educação de Jovens e Adultos

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio

Fies- Fundo de Investimento ao Estudante do Ensino Superior

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

Fundeb- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica dos Profissionais da Educação Básica

GF1- Grupo Focal 1

GF2- Grupo Focal 2

Ideb- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Ipea- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDB- Partido do Movimento Democrático Brasileiro

MEC- Ministério da Educação

MEICC- Mostra de Estudos de Iniciação Científica do Caic Madezatti

MP- Medida Provisória

PAC- Programa de Aceleração do Crescimento

PEA- Programa Escola Aberta

PEC- Proposta de Emenda à Constituição

PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais

PDDE- Programa Dinheiro Direto na escola

PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação

Pibid- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PL- Projeto de Lei

PNAE- Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNAES- Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNBE- Plano Nacional de Biblioteca Escolar

PNJ- Plano Nacional de Juventude

PNLD- Plano Nacional do Livro Didático

PNLEM- Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

PNATE- Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar

PPDA- Plano Pedagógico Didático de Apoio

PPP- Projeto Político Pedagógico

PRC- Projeto de Redesenho Curricular

PROEJA- Programa de Integração de Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade

ProJovem- Programa Nacional de Inclusão de Jovens

Promed- Programa de Melhoria a Expansão do Ensino Médio

de Educação de Jovens e Adultos

ProEMI- Programa Ensino Médio Inovador

Pronaf- Programa Nacional da Agricultura Familiar

Pronatec- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

ProUni- Programa Universidade para Todos

PSDB- Partido da Social Democracia Brasileira

PSL- Partido Social Liberal

PT- Partido dos Trabalhadores

REUNI- Reestruturação e Expansão das universidades Federais

SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica

SAERS- Sistema de Avaliação Educacional do Rio Grande do Sul

SciElo- *Scientific Electronic Library Online*

Seduc- Secretaria Estadual de Educação

SENAC- Serviço Social do Comércio

SENAI- Serviço Social da Industria

SI- Seminário Integrado

Sinajuve- Sistema Nacional de Juventude

SNJ- Secretaria Nacional de Juventude

SUS- Sistema Único de Saúde

TCLE- Termo de Consentimento Livre r Esclarecido

UFFS- Universidade Federal da Fronteira Sul

UGES- União Gaúcha dos Estudantes Secundaristas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 18
1 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....24
1.1 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA 26
1.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS DA PESQUISA EMPÍRICA 27
1.3 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS 29
2 PRODUÇÕES CIENTÍFICAS EXISTENTES COMO FORMA DE LUTA E RESISTÊNCIA 31
3 EDUCAÇÃO BRASILEIRA: PROCESSO HISTÓRICO, AVANÇOS E RECUOS.....37
3.1 O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA 37
3.2 ENSINO MÉDIO NO BRASIL E O SEU *(R)EXISTIR* DENTRO DE UM PROCESSO HISTÍRICO 45
3.2.1 Retrovisor do retrocesso: ensino médio e a (des)construção de uma educação básica 48
3.2.2 RS alinhado ao retrocesso educacional nacional: das Lições do Rio Grande, do Ensino Médio Politécnico ao Novo Ensino Médio 57
3.2.3 A escola e o mundo do trabalho 64
3.2.4 O trabalho e a educação dos trabalhadores 68
4. JUVENTUDES: SUJEITOS DA *(R)EXISTÊNCIA* 75
4.1 JUVENTUDE COMO CATEGORIA SOCIAL: DA INVISIBILIDADE E NEGAÇÃO À SUA EXISTÊNCIA 75
4.2 AS JUVENTUDES: O JOVEM, O ESTUDANTE E O TRABALHADOR.....77
5 FOCO EMPÍRICO: A ESCOLA E SEU EXISTIR NA (R)EXISTÊNCIA DO ENSINO MÉDIO DE QUALIDADE SOCIAL PARA E COM AS JUVENTUDES 80
5.1 A ESCOLA 81
5.2 CATEGORIA DE ANÁLISE DA PESQUISA 85
5.2.1 Projeto de vida dos jovens 86

5.2.2 Estudo, pesquisa e aprendizagem na escola 87

5.2.3 Continuidade dos estudos e direitos educacionais 91

5.2.4 Sociedade de consumo e juventudes 92

5.2.5 Direitos trabalhistas da juventude e dos professores 93

5.3 (RE)DIMENSIONAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO COM O ENSINO MÉDIO DA EEEM CAIC MADEZATTI 95

5.3.1 Sugestões para o (Re)dimensionar o trabalho pedagógico com o ensino médio 100

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....103

REFERÊNCIAS 106

APÊNDICE A- Resumo dos Principais Programas e Políticas Públicas para a Juventude ..111

APÊNDICE B- Resumo das Principais Ações de Governo e marcos legais para a Juventude .....

.....117

APÊNDICE C- Questionário Semiestruturado 119

APÊNDICE D- Questionário socieconômico 121

APÊNDICE E- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE (Alunos) 125

APÊNDICE F- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE (Responsáveis pelos alunos menores de idade) 128

APÊNDICE G- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE (Professor).....132

ANEXO A- Declaração de Ciência das Instituições Envolvidas 136

ANEXO B- Carta de Apresentação 137

INTRODUÇÃO

A sociedade civil, os órgãos colegiados e os movimentos sociais lutaram (e ainda lutam) para construir uma educação pública de qualidade social no ensino médio. Se hoje a educação básica é "obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade" (LDBEN nº 9394/ 96, art. 4º, inciso I), é devido à construção coletiva motivada pela mobilização dos movimentos sociais, sindicatos e associações que visava a formação dos jovens, seus processos de aprendizagens, seus projetos de vida e suas relações com o conhecimento e os saberes para a formação integral.

A Medida Provisória (MP) nº 746, de 2016, de autoria da Presidência da República, na pessoa do então presidente Michel Temer (2016-2018), bem como o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) nº 421 ou PEC 55, que congelou por vinte anos os investimentos em educação pública, acabam com recursos importantes de diminuição das desigualdades sociais no Brasil. Com a referida PEC aprovada pela Câmara dos Deputados (PEC 421) e pelo Senado (PEC 55), haverá problemas para cumprir com os investimentos do Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece metas de universalização da educação e plano de carreira para os professores da rede pública. A carreira está ameaçada também com a aprovação da Reforma Trabalhista, que terceiriza a educação e seus profissionais, o que significa não só precarizar com o plano de carreira, mas, sobretudo, acabar com a educação de *qualidade social*[1], em detrimento da educação de *qualidade total*[2] a serviço das políticas neoliberais na educação.

Muitas escolas públicas, através das comunidades escolares, passam a fazer resistência ao retorno de uma educação tecnicista, que busca preparar o jovem apenas para o mercado de trabalho. Resistir em defesa de uma educação pública de qualidade social em oposição à de qualidade total, é buscar o diálogo e autonomia dos educandos e educadores, a pluralidade de

[1] Conforme Libâneo (2015, p. 62) é a educação de qualidade que promove para **todos** os domínios de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos educandos, é a educação de qualidade integral, que visa também à inserção no **mundo** do trabalho, à formação cidadã, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

[2] Para Libâneo (2015, p. 61), essa qualidade de educação tem como objetivo o treinamento de pessoas para serem competentes no que fazem, dentro de uma gestão eficaz de meios, com mecanismos de controle e avaliação dos resultados, visando a atender a imperativos econômicos e técnicos, destacando a hipervalorização dos resultados da avaliação, a classificação das escolas em função desses resultados para estimular a competição entre elas, a descentralização administrativa e do repasse de recursos conforme o empenho das escolas na avaliação externa, as parcerias com a iniciativa privada, o repasse das funções do Estado para a comunidade e para as empresas, ou seja, a qualidade total decorre de uma concepção economicista, empresarial, pragmática.

conhecimento e saberes, a garantia dos direitos da juventude trabalhadora e dos trabalhadores em educação que atuam nas instituições públicas de ensino.

As políticas sociais e educacionais implementadas nos governos de Lula (2002-2010) e ampliadas nos governos de Dilma Roussef (2011-2016), como Pronatec, ProUni, ProJovem, Escola Aberta, Ciência sem Fronteiras, Fies, eram demandas históricas das *juventudes*[3] da classe trabalhadora, até então esquecidas pelos governos antecessores. A implementação dessas políticas possibilitou aos jovens da periferia, filhos de trabalhadores, sonhar com a continuidade dos estudos e com a busca de uma formação integral, bem como qualificar-se para atuar no mundo do trabalho. Agora, algumas dessas políticas estão sendo retiradas, ou reduzidas gradativamente, como o programa Escola Aberta, ou seja, o direito a uma educação de qualidade social está sendo suprimido dos jovens da periferia, que veem na escola pública a única possibilidade de construir seu *Capital Cultural*[4] e romper com a *violência simbólica*, provocada pelo *Arbitrário Cultural Dominante*.

A relevância acerca das consequências do golpe na educação, a partir de 2016, atribuo, primeiramente, à inquietação como professora do Ensino Médio de escola pública estadual do Rio Grande do Sul, em querer combater a neutralidade do projeto Escola Sem Partido. De alguma forma, trouxe para a escola a análise e a reflexão com os educandos sobre a conjuntura política e educacional brasileira, bem como a retirada de direitos que afetam seus projetos de vida. Também, me coloca dessa forma por acompanhar a implementação do Programa Escola Aberta, nas trinta escolas municipais de Gravataí/RS, como coordenadora pedagógica do Programa, entre 2006 a 2007, e como Assessora Especial de Políticas Públicas para a Juventude (2007). Os desafios em trabalhar com e para as juventudes apenas se

[3] O termo "juventudes" (DAYRELL, 2003) é utilizado para definir os jovens como sujeitos sociais, dentro de um tipo de representação que vai além das mudanças biológicas e psicológicas, pois, nessa etapa ocorre o processo de produção de sua identidade individual e coletiva.

[4] Segundo Bourdieu (1997), alunos pertencentes das classes sociais mais favorecidas trazem de berço uma herança, que chamou de *Capital Cultural*. A cultura são os valores e significados que orientam e dão personalidade a um grupo social. Já *Capital Cultural* é uma metáfora criada por Bourdieu para explicar como a cultura em uma sociedade, dividida em classes, se transforma em uma espécie de moeda que as classes dominantes utilizam para acentuar as diferenças. A cultura se transforma em instrumento de dominação, além disso, as classes dominantes impõem às classes dominadas sua própria cultura, dando-lhe um valor incontestável, fazendo com que seja "cultura boa". Os desfavorecidos são, justamente, aqueles alunos que não tiveram contato, através da família, com o *Capital Cultural* institucionalizado, seja na forma de livros, coisas concretas, seja por não terem tido acesso a lugares e informações mais acessíveis para os estudantes mais ricos. Bourdieu entende que a escola marginaliza os alunos das classes populares, enquanto privilegia os alunos mais dotados de *Capital Cultural*. Por isso, o discurso de igualdade que a escola prega, não funciona na prática. Os alunos que cresceram em culturas distintas não possuem um bom capital da cultura, se enganam e pensam que a dificuldade é falta de inteligência. Um exemplo dessa dominação cultural nas escolas é a escolha das matérias "mais importantes", não é difícil perceber que nos currículos, disciplinas como Física, Matemática, Química, Português são mais valorizadas do que Artes, Educação Física, Espanhol, por exemplo. Pierre Bourdieu acreditava em existir uma saída para toda essa *Violência Simbólica*, exercida inconscientemente pela escola, bastando tornar explícito todo esse funcionamento velado da instituição.

ampliaram com a minha participação na organização da 1ª Conferência Municipal de Juventude, que deliberou e escolheu os representantes do Município para a Conferência Estadual (RS) e Nacional (Brasília).

Outra experiência foi auxiliar na formação e organização dos movimentos sociais, implementando políticas públicas na cidade em parceira com as secretarias e autarquias do município de Gravataí, visando a aprovação do Estatuto da Juventude (aconteceu em 2013). Em Gravataí, a valorização e a articulação dos movimentos sociais juvenis garantiu a institucionalização do Dia Municipal da Juventude (Lei nº 2.815/ 2008) e a criação do Conselho Municipal de Juventude. Essa trajetória possibilitou-me fazer parte de um processo histórico até então negado por governos anteriores (neoliberais), que viam nos jovens apenas mão-de-obra barata para o mercado de trabalho, "preparado" e "treinado" pela escola. Tratou-se da construção dos direitos sociais das juventudes em governos populares na esfera municipal e nacional.

E, finalmente, minha experiência como ex-aluna de escolas públicas e engajamento na luta por um ensino público de qualidade social, por novos processos de construção de aprendizagem, em contraposição aos velhos métodos da cópia e da repetição, com avaliações restritas ao resultado de provas no final do trimestre. Eu e meus colegas não éramos estimulados a pensar, a construir conceitos e a solucionar problemas, tampouco a levantar hipóteses. Porém, na família, sempre tive acesso ao *capital cultural* distinto por meio de livros, já que meus pais, trabalhadores da área da educação, estimulavam a leitura e a busca incessante pelo conhecimento. O livro e o acesso à música com repertório eclético, eram o "sal" que dava o tempero diário e o sabor na medida. Como diz Rubem Alves (2002, p.10), "de que vale um pequeno jardim se à sua volta está o deserto? É preciso que o deserto inteiro se transforme em jardim". Assim, eu transformei as turmas escolares que estudei em jardins, socializando livros (importante destacar que na época não havia o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD - a aquisição dos livros didáticos era responsabilidade das famílias), discos de vinil, e o pequeno acervo da biblioteca de meu pai, pois, em nossa casa, a solidariedade, o amor, a igualdade e fraternidade eram o nosso "pão", o alimento diário e necessário a ser partilhado entre os irmãos, amigos e colegas de turma.

Desse contexto, é fundamental destacar o real papel social da escola em uma concepção de educação progressista: um lugar para promover aprendizagens, formar cidadãos para a vida, que relacione o mundo do trabalho com as suas diferentes formas de produção do conhecimento e, também, de usufruir dos bens intelectuais e culturais produzidos socialmente,

considerando o contexto de cada jovem e seu projeto de vida. Para que essa experiência seja vivenciada no espaço escolar pelos educandos, precisa-se intervir na realidade social em que estão inseridos, transformando o deserto em jardins a partir do exercício da cidadania com criticidade, solidariedade e fraternidade.

Desse modo, o tema proposto é ***A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS***, pois, ao modificar o investimento em educação através de Medida Provisória, o ensino médio retrocede e os principais prejudicados são os jovens da classe trabalhadora. Esse "Novo" Ensino Médio é bom para quem? O que está por detrás dele? Qual qualidade de educação está sendo posta? Qual seu real objetivo? Essas são apenas algumas indagações, que pautaram o problema de pesquisa: ***Quais as consequências das mudanças no ensino médio para o projeto de vida dos jovens trabalhadores, que cursam esta última etapa da educação básica no RS?***

Diante do problema de pesquisa trago como principal objetivo**: *investigar as consequências das mudanças no ensino médio para o projeto de vida dos jovens trabalhadores, que cursam esta última etapa da educação básica no RS*.** Indico, também, como objetivos específicos: *investigar as percepções dos professores e dos estudantes acerca das consequências, que o novo ensino traz ao direito do jovem trabalhador no RS em ter uma formação geral, cidadã e para o mundo do trabalho; identificar como os estudantes jovens trabalhadores, que possuem a trajetória escolar concomitante com o trabalho percebem a proposta do novo ensino médio; analisar os dados produzidos na pesquisa empírica, relacionando-os com o direito à educação pública de qualidade social; apresentar à escola pesquisada alternativas de fortalecimento à garantia de uma escola democrática, libertadora e que faça a resistência ao tratamento dado ao Ensino Médio no RS.*

Para a busca de respostas ao problema de pesquisa mencionado, a proposta metodológica é de trabalhar a pesquisa qualitativa a partir das "concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade" (MINAYO, 2016, p. 14). Nessa perspectiva, a revisão de literatura foi realizada pelos sítios Anped Nacional e SciElo, observando o período de produção científica de 2010 a 2018, tendo como descritores - golpe na educação, ensino médio, novo ensino médio, juventudes, jovens trabalhadores.

O arcabouço teórico fora construído tendo por base: Frigotto (2004, 2012, 2017), Kuenzer (2009, 2017) e Silva (2013, 2017, 2018), Grabowski (2019) como referenciais teóricos para elucidar a conjuntura educacional no ensino médio; já Dayrell (2003, 2007) e

Carrano (2000, 2016) para conceituar o termo "juventudes"; legislações como LDB/1996, Parecer CNE/CEB 05/2011, Resolução CNE/ CEB 02/ 2012, Medida Provisória nº 746/ 2016 e Lei n° 13.415/2017, para confrontá-las no que tange à sua legalidade no ensino médio e suas modificações.

A pesquisa empírica foi realizada numa escola estadual de São Leopoldo, RS, com alunos e professores do ensino médio noturno, por meio da técnica do grupo focal com os estudantes e de entrevistas com professores, além da análise minuciosa de documentos por intermédio da pesquisa documental e bibliográfica.

Ressalto que esta produção titulada ***A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS***, foi estruturada em cinco seções. Na primeira seção ***Pressupostos Metodológicos***, é apresentada a metodologia da pesquisa a partir da abordagem qualitativa, bem como a pesquisa bibliográfica e documental, além de relatar o esboço metodológico para a execução da pesquisa empírica a partir da escolha das técnicas de grupo focal, aplicada com alunos do ensino médio noturno e entrevista semiestruturada, com professores também do ensino médio noturno. Na segunda seção ***Produções científicas existentes como forma de luta e resistência***, apresenta a revisão de literatura a partir das produções científicas da Anped nacional e SciElo, pontuando lacunas das produções existentes, para que essa pesquisa possa preencher tais espaços. Já a terceira seção, ***Educação brasileira: processo histórico, seus avanços e recuos,*** é apresentado o processo histórico da educação a partir do padrão de educação europeia trazida pelos portugueses, bem como a contribuição da Companhia de Jesus nas várias inovações pedagógicas. Nessa seção também é apresentado o mundo do trabalho e sua relação com as escolas de ensino médio, a Reforma do ensino médio, que embora imposto pela MP nº 746/2016 pode e deve ser questionado. Na quarta seção ***Juventudes: sujeitos da (r)existência***, aborda-se os sujeitos dessa pesquisa a partir do conceito de "juventudes" e seu reconhecimento enquanto grupo social titular de direitos. Nessa perspectiva, apresento o processo de construção histórica e social dessa categoria. E por fim, na quinta seção, ***A Escola e seu Existir na (R)Existência do Ensino Médio de Qualidade Social para e com as Juventudes***, é apresentada a *análise de conteúdo* (BARDIN, 2016) a partir do material coletado na pesquisa empírica através dos grupos focais e entrevistas. São três subseções, sendo que na primeira, *A Escola*, situa o contexto social e educacional da escola pesquisada; na segunda subseção*, Categoria de Análise da Pesquisa*, são apresentadas as categorias analíticas a partir da Bardin (2016); e, finalmente na última subseção, *(Re)Dimensionamento*

do Trabalho Pedagógico com o Ensino Médio da EEEM Caic Madezatti, é apresentado o produto dessa pesquisa, seu diagnóstico e sugestões para o trabalho pedagógico com os jovens do ensino médio noturno.

1 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

A metodologia é entendida como "o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem" (MINAYO, 2016, p. 14). Nessa perspectiva, Minayo (2016, p. 15) define a metodologia como algo que é "muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade".

A metodologia é uma espécie de guia, de orientações, das quais se não forem bem aplicadas, a pesquisa pode perder seu foco. Para isso, é necessário ter clareza metodológica, para na prática, colocar a pesquisa em ação. Pesquisa essa definida por Minayo (2016) como uma atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. Para Minayo (2016, p. 16), "A pesquisa alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo", sendo importante identificar o problema da vida prática que, frente à conjuntura em que vivemos, esse Novo Ensino Médio é uma indagação da sociedade, em especial, dos jovens trabalhadores, bem como da classe trabalhadora.

A opção em escolher a pesquisa qualitativa (PRODANOV, 2013) deu-se pelo fato de ser um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que considera que os fatos não podem ser relevados fora de um contexto social, político, econômico e educacional.

Na tentativa de responder ao problema de pesquisa: *Quais as consequências das mudanças no ensino médio para o projeto de vida dos jovens trabalhadores, que cursam esta última etapa da educação básica no RS**?,*** optou-se por uma proposta caracterizada como qualitativa de levantamento e análise de dados. Também, foi importante a compreensão das questões ligadas às políticas públicas na educação implementadas para jovens que se encontram no ensino médio, bem como a formação integral, que os permita o pleno exercício da cidadania na escola e em outros espaços sociais, a fim de se constituírem enquanto sujeitos de direitos e de possibilidades de transformação social.

Na opinião de Bardin (2011, p. 144), "a análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais". Já para Minayo (2016, p. 34), é com a abordagem qualitativa que torna possível realizar o aprofundamento "no mundo dos significados e das ações e relações humanas que não é perceptível tampouco captável por estatísticas".

A escolha da pesquisadora deu-se por entender que o objeto de estudo entra em uma dimensão de difícil avaliação, o que impede que seja reduzida à operacionalização de "variáveis" (MINAYO, 2016), pois, investigou-se um grupo de indivíduos envolvidos em uma questão pontual que se manifesta a partir do insucesso escolar no Ensino Médio. Para Minayo (2016), na pesquisa qualitativa é essencial a relação entre os sujeitos pesquisados. O caráter dedutivo faz-se necessário, visto que o problema pesquisado está em um contexto de aprendizagem, que carece ser explorado primeiramente em aspectos gerais e, posteriormente, ser desdobrado em pontos que foram analisados e melhor entendidos.

Em Minayo (2016), entende-se que a proposta qualitativa de pesquisa envolve a observação de sentimentos, sensações, significados e motivações que podem apontar para a elucidação de determinados comportamentos. Porém, torna-se impossível demarcar o número de variáveis a *priori*. Nas palavras da autora, "[...] o universo em questão não são os sujeitos em si, mas as suas representações, conhecimentos, práticas, comportamentos e atitudes" (MINAYO, 2016, p. 48).

A técnica para fortalecer o entendimento da problemática proposta deu-se por meio da coleta de dados. Os instrumentos utilizados para tal coleta foram: grupo focal, entrevista semiestruturada, observação *in loco,* e as referências pessoais da pesquisadora decorreram da sua vivência no local da pesquisa.

> Embora haja muitas formas e técnicas de realizar o trabalho de campo, dois são os instrumentos principais desse tipo de trabalho: a observação e a entrevista. Enquanto a primeira é feita sobre tudo aquilo que não é dito, mas pode ser visto e captado por um observador atento e persistente, a segunda tem como matéria prima a fala de alguns interlocutores (MINAYO, 2016, p. 48).

Estar no ambiente da investigação e interagir com os "sujeitos pesquisados", no parecer de Minayo (2016), é fundamental para fortalecer o vínculo com a realidade a ser pesquisada. E, ainda, para a mesma autora, tal interação com os pesquisados "permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta e também estabelece uma interação com os *atores* que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz a pesquisa social" (MINAYO, 2016, p. 61, grifo da autora).

As observações e entrevistas apontaram o caminho a ser percorrido para que a pesquisa apresente um diagnóstico para, na sequência, apresentar o produto final que possa colaborar com o trabalho pedagógico na escola, de modo a promover a visão crítico-reflexiva sobre o cenário contemporâneo em relação ao Ensino Médio.

A pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental também foram fundamentais por fornecer subsídios teóricos importantes com base para o entendimento de questões relativas ao problema pesquisado. Para o presente estudo, foram consultados, além dos autores que embasam o tema proposto, dissertações e teses que abordem a questão do insucesso escolar dos jovens no Ensino Médio. Segundo Bardin (2011), a análise documental permite ao pesquisador uma operação ou um conjunto de operações, visando representar o conteúdo de um documento sob a forma diferente do original, a fim de facilitar um estudo ulterior para a sua consulta e referenciação. De acordo com Gil (2008), a pesquisa documental apresenta o tema em várias prespectivas de análise, firmando sua importância na pesquisa "não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão deste problema ou, então, hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios" (GIL, 2008, p. 47).

Além das pesquisas bibliográficas e documentais, foi realizada a revisão de literatura de dissertações, teses e artigos, a partir das plataformas Anped Nacional e SciELO, no período entre 2010 a 2018, com os seguintes descritores: Ensino Médio – Novo Ensino Médio – Golpe na Educação – juventudes – juventude trabalhadora – jovens trabalhadores. Após a revisão de literatura, realizou-se um levantamento e cruzamento dos dados a partir de uma leitura e pesquisa exploratória, de cunho reflexivo.

1.1 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa fora realizada em uma escola da rede estadual de educação do Rio Grande do Sul, no município de São Leopoldo, a qual é escola-piloto na implementação do "Novo" Ensino Médio, ou seja, a escola é uma entre as dez selecionadas. A pesquisadora apresentou a Declaração de Ciência das Instituições Envolvidas (ANEXO A) à Direção da EEEM CAIC Madezatti, bem como a Carta de Apresentação (ANEXO B). A opção por desenvolver a pesquisa em uma escola da rede pública estadual, pela pesquisadora, deu-se a partir da necessidade de identificar a percepção dos jovens estudantes trabalhadores, os aspectos gerados pelo golpe na educação, considerando suas consequências no financiamento da educação, bem como as contradições educativas, sociais, econômicas e históricas em um momento de restrição financeira à manutenção e funcionamento do ensino público.

A coleta de dados compreendeu um período referente aos meses de março e abril de 2019, mas é importante destacar que tal coleta pode ser adequada às possibilidades e limites

colocados pela realidade da escola, pela disponibilidade dos participantes da pesquisa e da tramitação do projeto no Comitê de Ética.

A pesquisa está organizada a partir de grupos focais de seis a doze participantes, tendo como indivíduos pesquisados, alunos de dezessete a vinte e nove anos, subdivididos pelos três anos do ensino médio, tendo cuidado para que houvesse igualdade de gênero dos pesquisados nos três anos do ensino médio, com aproximadamente uma hora de duração, sendo o registro realizado por meio de gravador e tendo a pesquisadora como moderadora (OLIVEIRA, 2007). Esses sujeitos foram escolhidos e convidados a participar do grupo focal respeitando-se a vontade de cada estudante em contribuir com a pesquisa, considerando suas disponibilidades.

A entrevista semiestruturada fora realizada individualmente com cada professor, em um ambiente que proporcionou conforto e privacidade aos indivíduos pesquisados, para que não fosse quebrada a relação de confiança estabelecida ao longo do processo de interação com a pesquisadora. Esse local foi em uma sala de atendimentos, mantida pela escola em suas dependências. O tempo de duração foi de aproximadamente uma hora para cada entrevista, em data e horário agendado de acordo com a disponibilidade de cada participante.

Esse tipo de entrevista permitiu que as perguntas fossem respondidas de maneira que a pesquisadora obtivesse informações que possibilitassem uma comparação posterior. Para Marconi e Lakatos (2010), esta é uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão em pauta nesta pesquisa.

1.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS DA PESQUISA EMPÍRICA

A coleta de dados foi realizada por intermédio de grupos focais e entrevistas semiestruturadas. De acordo com Oliveira (2007), para participar de um grupo focal deve-se respeitar os critérios de seleção dos participantes, de acordo com os objetivos do estudo realizado, exigindo a atuação de um moderador, com habilidades de observação e percepção para evitar que o grupo se disperse e a discussão sai do tema pretendido; já a entrevista semiestrutura é um instrumento de pesquisa aberta, a ser respondida pelas entrevistadas com questões sobre o problema e objetivos de pesquisa, por meio de um roteiro (APÊNDICE C). Essa modalidade de coleta, segundo Minayo (2016), é a que propicia ao entrevistado a oportunidade de falar abertamente sobre o tema proposto, sem ficar preso à indagação feita. “E também, permite construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e

abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo" (MINAYO, 2016, p. 64).

> Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL, 2008 p. 117).

Além dos alunos participarem do grupo focal, através das entrevistas, os mesmos responderam um questionário socioeconômico (APÊNDICE D), tendo a finalidade de traçar o perfil socioeconômico dos entrevistados.

Para Triviños (2005, p. 86), a entrevista semiestruturada é vista como aquela que "permite ao informante contribuir com novas visões sobre o problema de pesquisa e, desse modo, transformar-se em coparticipante do processo". Para esse tipo de entrevista, Gil (2008, p. 120) explica que "o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada". Nesta técnica o pesquisador não pode se utilizar de outros entrevistadores para realizar a entrevista, mesmo porque faz-se necessário um bom conhecimento sobre o assunto.

Segundo Minayo (2016, p. 64),

> Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem por objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo.

Marconi e Lakatos (2010) abordam o processo de observação no desenvolvimento da pesquisa dizendo que "ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento" (MARCONI e LAKATOS, 2010, p. 174). Já na análise de Gil (2008, p. 110),

> A observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipótese, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa. É, todavia, na fase de coleta de dados que o seu papel se torna mais evidente. A observação é sempre utilizada nessa etapa, conjugada a outras técnicas ou utilizada de forma exclusiva. [...] A observação apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação. Desse modo, a subjetividade, que permeia todo o processo de investigação social, tende a ser reduzida.

As perguntas fundamentais que constituíram a entrevista semiestruturada são resultado da teoria que orienta a presente pesquisa e também a pesquisadora, bem como das informações obtidas a respeito do objeto do estudo e das observações realizadas. O padrão a seguido para a elaboração das perguntas baseou-se em um roteiro previamente formulado, permitindo que o entrevistado falasse à vontade.

As entrevistas foram tomadas por meio de gravação em equipamento próprio para tal procedimento e, posteriormente, os dados obtidos foram transcritos na íntegra, tendo cuidadosa fidelidade nos registros, permitindo que expressões, posturas ou outros dados das entrevistadas fossem registrados, enriquecendo as informações. Os indivíduos entrevistados foram informados previamente sobre a gravação das falas e da posterior utilização na análise da pesquisa. A entrevista e a gravação foram aceitas pelos sujeitos entrevistados.

Para a análise dos dados coletados, foi utilizada a técnica de análise temática. Esta técnica é descrita por Minayo (2016) como uma possibilidade de estabelecer relações entre os dados obtidos, podendo ser apresentados por intermédio de uma palavra, frase ou ainda de um resumo, tornando-se o tema a parte central da análise temática.

Na opinião de Bardin (2011, p. 74), a análise de conteúdo é "compreendida muito mais como um conjunto de técnicas". Na visão da autora, é uma análise de informações sobre o comportamento humano. A aplicação dos resultados é bastante variada e tem duas funções: "verificação de hipóteses e/ou questões e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos. Tais funções podem ser complementares, com aplicação tanto em pesquisas qualitativas como quantitativas" (BARDIN, 2011, p.74).

1.3 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

O projeto fora encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e submetido ao sistema "PLATAFORMA BRASIL".

Os sujeitos pesquisados e outros envolvidos na pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE - (APÊNDICES E, F, G) antes da coleta de dados, ficando-lhes assegurado o direito de serem preservados. Alguns cuidados básicos foram preservados, como a questão da confidencialidade das informações obtidas e o uso de nomes fictícios, que serão mencionados na TCLE. Os critérios de seleção dos participantes foram: interesse, disponibilidade em participar da pesquisa, equilíbrio entre o número de participantes do sexo feminino e masculino. Também, foi criado um contexto no qual os

pesquisados se sentissem à vontade em participar para compor a variedade das informações obtidas. É importante destacar que fora retirado o modelo da TCLE da página do Comitê de Ética da UFFS e adaptado à presente pesquisa.

A coleta de dados realizada através de entrevista semiestruturada fora gravada com o prévio consentimento dos entrevistados. O local escolhido para a entrevista priorizou a privacidade e o sigilo. As informações coletadas foram utilizadas para fins científicos e o seu resultado pode trazer benefícios ao aprendizado dos alunos do Ensino Médio, pois, as percepções dos jovens estudantes trabalhadores, bem como os aspectos gerados pelo golpe na educação terão consequências no financiamento do ensino público.

2. PRODUÇÕES CIENTÍFICAS EXISTENTES COMO FORMA DE LUTA E RESSISTÊNCIA

Como forma de contribuição acadêmica e científica e garantia da originalidade e pertinência desta produção, realizou-se um levantamento sobre as produções científicas que abordam a temática do ensino médio brasileiro e seus sujeitos principais, os jovens. Nessa perspectiva, a presente seção apresenta as produções científicas publicadas na Anped Nacional e Scielo, no período de 2010 a 2018, tendo como descritores - golpe na educação, ensino médio, novo ensino médio, juventudes, jovens trabalhadores. - identificando as produções na Anped Nacional de Corrêa (2013), Melo (2016), Bezarra e Barbosa (2013), Santos (2013), Giovinazzo - Jr. (2015), a partir do descritor "ensino médio"; Castro e Barbosa (2015) a partir do descritor "jovens trabalhadores"; já no que cerca as "juventudes" Andrade (2013), Silva e Prette (2015), Silveira (2015). Da mesma forma, com os mesmos descritores, na plataforma SciElo, os estudos visitados foram os de Kuenzer (2017), Motta e Frigotto (2017), Ferreti e Silva (2017), Ferreira (2017), Oliveira (2018) tendo como descritor o "ensino médio"; Lima e Maciel (2018), Veiga (2017) com a expressão "golpe na educação"; já o descritor "juventudes" apresentou contribuições de Carrano (2016), Leão (2018), Sales e Vasconcelos (2016), Ferreira e Lopes (2016); e sob a luz do "novo ensino médio", os achados foram de Silva (2018), Ferreira e Ramos (2018) , Moehlcke (2012).

Busca-se a ampliação da compreensão desta temática, no sentido de contribuir com o aprofundamento de conhecimentos que fundamentem as perspectivas da pesquisa em pauta, dada sua intenção de comprometimento com a realidade social e educacional.

A revisão de literatura a partir das produções da Anped nacional tem por objetivo o reconhecimento e o fortalecimento de suas contribuições para o desenvolvimento da pesquisa na área da educação e a sua representatividade no para o estudo relacionado ao Ensino Médio.

A seleção das produções científicas pelo *site* da Anped deu-se a partir dos descritores - ensino médio; Medida Provisória; juventudes; juventude trabalhadora. No quadro a seguir, apresenta-se, para cada descritor, a quantidade de produções que dialogam com as percepções desta pesquisa.

Quadro 1 – Tabulação dos achados por descritores - Anped

Descritores	Número de trabalhos encontrados	Número de trabalhos selecionados
Ensino Médio	64	05
Juventudes	04	03
Juventude trabalhadora	Nenhum	Nenhum
Jovens trabalhadores	02	01
Total	70	09

Fonte: elaboração da autora.

Conforme o quadro acima, alguns trabalhos não foram utilizados por não estarem em sintonia com os objetivos dessa pesquisa, pois, abordavam questões específicas de área do conhecimento no ensino médio, já que nesta última etapa da educação básica a pesquisa é bem ampla e com possibilidade de vários recortes pedagógicos, além de apresentar o jovem-aluno e, não apenas, o aluno, jovem e trabalhador.

O trabalho de Licinia Maria Correa (2013) ***Investigando a relação jovens, família e trabalho:*** *aspectos que permeiam a exclusão escolar juvenil o Ensino Médio* apresenta o jovem em circunstâncias de exclusão. A autora procurou observar o porquê do alto índice de jovens exclusos nas escolas de ensino médio no Brasil. Entende que tal realidade se apresenta pelo fato de que as famílias necessitam desses jovens como força de trabalho para terem uma melhor condição de vida no aspecto material e sustento financeiro.

Savana Diniz Gomes Melo (2016), em ***Continuidades e/ou rupturas nas políticas para o ensino médio e educação profissional,*** apresenta alguns pontos das reformas educacionais em países em desenvolvimento. Registra que a educação brasileira sofreu recuos e avanços, mas as instituições educacionais estão em busca de novos caminhos para dissecar os resultados que ainda estão em fase embrionária.

Os autores Daniella de Souza Bezerra e Walmir Barbosa (2013), em ***Ensino Médio Integrado à educação profissional técnica e seus projetos políticos-pedagógicos:*** *na mira(gem) da politecnia e da (des)integração,* falam sobre o, Projeto Político-Pedagógico (PPP). Com essa base, os autores abordam a formação politécnica e as políticas curriculares para o ensino médio.

Jean Mac Cole Tavares Santos (2013), em ***Políticas para o ensino médio:*** *recontextualizações no contexto da prática,* aponta para os inúmeros movimentos reformistas

que apareceram em meados dos anos noventa. Os movimentos visavam modificar o ensino médio da época. Então, devido a LDB – Lei nº 9394/96, várias políticas foram desenvolvidas para transformar a educação secundária, ou seja, o ensino médio.

Em ***Formação no ensino médio, escola e juventude:*** *preparar para quê?* Carlos Antônio Giovinazzo Jr. (2015) parte do pressuposto de que a prática escolar deve ser compreendida a partir do educando. A experiência do aluno precisa ser valorizada, para entender o que é a preparação e para que o aluno é preparado. Diante de um mundo em constante transformação, faz-se necessário valorizar a experiência do estudante para compreender e construir uma política de ensino adequada às necessidades do estudante e do futuro cidadão.

Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro e Sebastião Claudio Barbosa (2015), em ***PROEJA, trabalho docente e formação de trabalhadores***, abordam sobre o Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tal temática teve por objetivo trabalhar o campo da docência, ou seja, como a pedagogia é desenvolvida através do trabalho dos professores e como se dá a formação deles dentro do Proeja.

Sandra dos Santos Andrade (2013), em ***Juventudes contemporâneas e alguns marcadores de seus identitários:*** *histórias narradas*, tece acerca de algumas instâncias categorizarem a fase da juventude como um produto moldado por processos de definição que ocorrem na inserção social. O jovem se torna um ente economicamente ativo por meio de sua escolha profissional.

Em ***Um diálogo entre pesquisas:*** *processos de subjetivações juvenis em currículos do ensino médio*, Janaina Guinguer da Silva e Jean Prette (2015) exploram a subjetividade em currículos do ensino médio. De um lado, a cultura do ensino propedêutico, do outro o ensino profissionalizante.

Adriana Gomes Silveira (2015), em ***Educação em tempo integral e juventudes:*** *entre a responsabilidade e a responsabilização*, desafia o seu leitor a repensar a educação que está imersa no individualismo e no quantitativo. Como destituir o sistema educacional de tais bases nocivas? Um caminho profícuo é a construção de uma educação de cunho integral, com responsabilidades direcionadas para o bem comum. Por meio da educação integral no ensino médio, o educando se desenvolve como um futuro cidadão de uma narrativa voltada para o bem comum.

Além da visita aos estudos publicados na Anped, realizou-se também o levantamento das produções sobre o ensino médio no Brasil e seus principais sujeitos, os jovens trabalhadores na *Scientific Electronic Library Online* – SciELO. Esta plataforma abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros, na qual pesquisadores podem encontrar conteúdos relevantes para as suas pesquisas. A revisão de literatura na plataforma em questão utilizou o mesmo período da busca na ANPED, bem como os mesmos descritores, acrescentados dois: "novo ensino médio" e "golpe na educação". Porém, como este reúne um número grande de periódicos que tratam sobre educação, a quantidade de trabalhos encontrados foi bem superior, conforme retrata no quadro 2.

Quadro 2- Tabulação dos achados por descritores - SciELO

Descritores	Número de trabalhos encontrados	Número de trabalhos selecionados
Ensino Médio	1.687	05
Novo Ensino Médio	45	03
Golpe na Educação	08	02
Juventudes	25	04
Juventude trabalhadora	Nenhum	Nenhum
Jovens trabalhadores	Nenhum	Nenhum
Total	1.765	14

Fonte: elaboração da autora.

Acácia Zeneida Kuenzer (2017), em ***Trabalho e escola:*** *a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de flexibilização flexível*, aponta para o perigo de flexibilizar o ensino médio, principalmente através das escolhas dos itinerários formativos previstos na nova reformulação do ensino médio pela Lei nº 13.045/2017, destacando dos pontos: o ontológico e o epistemológico. Destaca no primeiro ponto, a reforma do ensino médio para atender a demanda do regime de acumulação flexível; já o segundo confronta as concepções de aprendizagem da modernidade e pós-modernidade, bem como as concepções de conhecimento, a partir do protagonismo do educando e educador.

Vânia Cardoso da Motta e Gaudêncio Frigotto (2017), em ***Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2017 (Lei n° 13.415/2017)***, analisam a urgência da reforma do Ensino Médio, levando em consideração os sujeitos e o contexto de retrocesso teórico e político, trazendo a contribuição sobre trabalho-educação em Gramsci. Os

autores apresentam, ainda, a relação entre a MP nº 746/ 2016, a PEC nº 55 e o PL nº 867/2015, como pilares do retrocesso da educação básica, a fim de, o quanto antes, negar os fundamentos das ciências, que permitem aos jovens compreender e se apropriar do funcionamento da sociedade humana.

Paulo Carrano (2016), em ***Ensino Médio e Juventudes***, mostra a relação entre o jovem e a escola de ensino médio, apresentado os dilemas que as escolas carregam por um histórico de desigualdades, tanto no acesso ao ensino médio, como na sua conclusão por parte dos jovens.

Geraldo Leão (2001) em sua produção, ***O que os jovens podem esperar da Reforma do Ensino Médio Brasileiro?*** discorre sobre a reorganização do ensino médio brasileiro, conforme a Lei 13.415/17. Com isso, o autor faz um estudo na Legislação, buscando apresentar características da educação brasileira. E, na percepção do autor, existem inúmeros projetos educacionais que criam pontos de tensão entre si.

A produção científica ***Educação em tempo integral e juventudes:*** *entre a responsabilidade e a responsabilização,* das autoras Celecina Veras Sales e Maria Aurilene de Deus Moreira Vasconcelos (2016), trata sobre os egressos da Escola Estadual de Ensino Profissional Paulo Petrola. Essa escola possui um currículo que atende as necessidades humanas enquanto intelectualidade e desenvolvimento cognoscível. Porém, a cidade possui caminhos incertos e sinuosos. Os jovens da escola Paulo Petrola possuem desejos de serem universitários e futuros profissionais para inserir-se no mercado de trabalho. Os sonhos desses jovens são alterados quando eles passam por mudanças em suas vidas.

Beatriz Prado Ferreira e Roseli Esquerdo Lopes (2016), em ***Por que ir à escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio***, elaboraram o seu trabalho a partir de uma questão: o que motiva os jovens a irem para a escola? Eles entrevistaram inúmeros estudantes, todos do último ano do ensino médio; apontaram para inúmeros aspectos positivos, mas também foram anunciados os negativos e as eficiências que o sistema escolar apresenta.

Monica Ribeiro da Silva (2018), em ***A BNCC da Reforma do Ensino Médio:*** *o resgate de um empoeirado discurso,* traz em seu texto a produção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o objetivo de apresentar o discurso da BNCC como algo que apenas comporta discursos desgastados sobre os últimos 20 anos da educação básica.

Em ***O projeto da MP nº 746:*** *entre o discurso e o percurso de um novo ensino médio,* Rosilda Arruda Ferreira e Luiza Olívia Lacerda Ramos (2018) discutem sobre a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, convertida na Lei nº 13.415 de 2017. Trazem

como discussão a criação de escola de ensino médio em tempo integral e a reorganização do ensino médio.

Sabrina Moehlecke (2012), em ***O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais:*** *entre recorrências e novas inquietações*, aborda o parecer sobre novas diretrizes de bases, decisão que ocorreu no ano de 2011. Essa decisão ocorreu devido às mudanças no campo legislativo e na sociedade, ocorridas nos últimos anos.

A partir desses achados, na Anped Nacional e ScElo, observou-se que há algumas lacunas a serem preenchidas, como as reais consequências na vida dos jovens, da escola, dos professores, e como a desconstrução das políticas públicas, principalmente a Lei nº 13.415/2017, afetam diretamente e indiretamente, os projetos de vida dos jovens estudantes trabalhadores da periferia de São Leopoldo, RS.

3 EDUCAÇÃO BRASILEIRA: PROCESSO HISTÓRICO, AVANÇOS E RECUOS

Nesta seção, a educação no Brasil é apresentada em duas subseções. A primeira, cujo título é ***O processo histórico da educação brasileira***, apresenta a educação a partir do padrão de educação europeia trazida pelos portugueses, destituindo a educação informal indígena que se tinha no país, tendo os estudos doutrinários e a catequese como forma de educar os índios. Com a criação da Companhia de Jesus, os jesuítas trouxeram para colônia várias inovações pedagógicas, como o teatro, a música e a dança, adequando à vida indígena à do homem branco; as primeiras escolas primárias foram criadas até chegar a construção de secundárias.

Já a segunda subseção, titulada ***O ensino médio no Brasil e seu (R)existir dentro de um processo histórico***, apresenta o processo histórico de construção do ensino médio desde a criação das escolas secundárias até os dias de hoje, pontuando a importância da gratuidade e obrigatoriedade para os jovens até os dezessete anos, bem como da matrícula para aqueles que não tiveram acesso à educação na idade própria. Destaco, também, nessa subseção, os itens ***Retrovisor do retrocesso: ensino médio e a (des)construção de uma educação básica***; ***O RS alinhado ao retrocesso educacional nacional: das Lições do Rio Grande, do Ensino Médio Politécnico ao Novo Ensino Médio; A escola e o mundo do trabalho;*** e ***A Reforma, o retrocesso e a educação da classe trabalhadora***, que dialoga com os sujeitos dessa etapa da educação básica com o mundo do trabalho, conceituado e problematizado tal conceito, bem como a reforma do ensino médio e suas consequências na vida dos jovens trabalhadores.

3.1 O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Educação, termo de origem latina que significa ação de instrução, busca transmitir algum cabedal de conhecimento, formação, desenvolver algo no aluno. O educador é aquele que desenvolve um papel de orientador na relação de ensino e aprendizagem com o educando.

O primeiro aspecto a ser destacado acerca da história da educação brasileira, é que ela é fortemente marcada pela influência portuguesa. Quando os portugueses chegaram aos trópicos americanos, encontraram uma terra estranha, com uma cultura distante de seus parâmetros. Porém, os portugueses trouxeram o padrão de educação europeia e foram destituindo a visão nativa. Encontraram uma educação prática entre os índios do aprender na prática. Os índios adultos ensinavam os mais jovens sobre o conviver na tribo, os ritos, o

trabalho e os aspectos sobre o ato de guerrear. A educação indígena é historicamente compreendida como uma educação informal, ou seja, ela não está atrelada a alguma instituição ou ordem educacional (de compreensão formal). Sendo assim, pode-se entender que o Brasil do período Colonial representa um tempo de rupturas da cultura nativa para a expansão da cultura portuguesa sobre a mesma.

A colonização foi marcada por muitas dificuldades, entre elas a má organização e queda das capitanias hereditárias. Diante de um panorama precário, o rei de Portugal criou um Governo Geral. Esse governo foi implantado na colônia para representar o rei português, servir como defesa das capitanias e tornar estável o processo de colonização. Todavia, tal ideia não surtiu um efeito positivo. Diante de tal precariedade, a coroa viu-se em uma situação emergencial, fazendo um significativo esforço para que a colonização fosse de povoamento. Seu primeiro trabalho foi o cultivo de cana de açúcar em latifúndios, em larga escala e utilizando o serviço escravo. Tudo isso foi feito para atender o mercado exterior. Outro obstáculo que a coroa portuguesa enfrentou foi com os próprios povos originários, que não queriam participar das frentes de trabalho portuguesa e invadiam os povoados, lutando aguerridamente contra o homem branco. Na esfera educacional, o trabalho foi extremamente parco, em quase meio século, a ignorância imperava nas povoações da colônia. Não encontrando outra solução, os portugueses viram na conversão e na fé o caminho salutar para a colonização. Os estudos doutrinários, catequese e a instrução foram os meios para controlar à beligerância dos silvícolas.

Para o trabalho de evangelização dos povos indígenas, o governo português teve como colaboradora a Companhia de Jesus, ordem religiosa fundada na França por Iñigo López de Oñaz de Loyola, conhecido como Inácio de Loyola. Loyola nasceu em Azpeita, norte da Espanha, em 1491. Fidalgo de nascença, entrou no exército em 1517 e, em 5 de maio de 1521, foi ferido em Pamplona enquanto lutava contra o exército da França. No hospital para o tratamento, Loyola teve acesso a livros que falavam sobre a vida dos santos. Após longas leituras, Inácio de Loyola converteu-se, tornando-se um soldado de Deus. Curado, Loyola parte para Monte Serrate, onde pendura sua espada aos pés da virgem Maria, em seguida, recolheu-se na Gruta de Manreza, onde escreve sua obra prima, intitulada de ***Exercícios Espirituais***.

Os jesuítas estão ligados por três votos religiosos: pobreza, castidade e obediência. Em 1549, quinze anos após a fundação da Companhia de Jesus, seis jesuítas chegaram ao Brasil, tendo o sacerdote Manoel da Nóbrega como superior. Nóbrega entrou na congregação no dia

21 de novembro de 1544. Padre Nóbrega, com intensa vontade de catequizar os nativos, construiu um plano de ação que veio a ser o primeiro projeto com fins educativos e cristãos na colônia, que tinha as seguintes prioridades: proibição do canibalismo; o término das guerras; o fim da poligamia; exaurimento das feitiçarias; prática do batismo; uso de vestimentas, fim do nomadismo; paz entre as pessoas e que as terras dos índios fossem repartidas com a Companhia de Jesus. José de Anchieta, acompanhante da missão do padre Nóbrega, era um apreciador de idiomas, tanto que ele escreveu inúmeras gramáticas e catecismos na língua tupi-guarani, para o ensino cristão dos aborígenes.

Os padres jesuítas iniciaram, assim, seus objetivos por meio da pregação da fé e do trabalho educativo com o povo indígena. Mas, havia um grande obstáculo para a aquisição de conhecimento, eles eram um povo iletrado. Os adultos não tinham conhecimento de português, nem matemática ou letras, então, para minorar as lacunas, os padres iniciaram um método de ensino a partir das crianças. Desde então, um fluxo de conhecimento e compreensão começou atingir os infantes e, rapidamente, os adultos. Em apenas vinte anos após a chegada dos jesuítas, já existiam cinco escolas para instrução elementar, estando elas em: Porto Seguro, São Vicente e São Paulo de Piratinga, Espírito Santo e Ilhéus, ampliando para mais três colégios: em Olinda, Rio de Janeiro e Salvador.

Entre os grandes educadores jesuítas, é de suma importância frisar o sacerdote Antônio Vieira. Vieira ingressou na Companhia de Jesus, em 05 de maio de 1623, ficando conhecido como um grande defensor da causa indígena, combatendo todo o tipo de exploração e escravidão e, inclusive, um árduo combatente da inquisição, defendendo os católicos tradicionais e judeus convertidos. Também não aceitava a escravidão dos negros, sendo um grande crítico de seus colegas que defendiam e atuavam em nome do "Santo Ofício". Antônio Vieira foi acusado de herege pela santa inquisição no de 1649, mas foi absolvido em 1675. Veio a falecer em 18 de julho de 1697, na Bahia.

Os jesuítas trouxeram para a colônia inúmeras inovações pedagógicas, como o teatro, a música e a dança. Tais artifícios foram de grande valia para a propagação da fé católica por entre os povos indígenas e, principalmente, para adaptar o índio à vida do homem branco.

Por duzentos e dez anos, ou seja, por mais de dois séculos, a educação jesuítica esteve atuante em território brasileiro. Mas foram expulsos no ano de 1759, por decisão do Marquês de Pombal. A época de Pombal foi marcada pela supressão da Companhia de Jesus, com a justificativa que os padres eram um significativo empecilho para o avanço econômico e político da Colônia. Enquanto a Companhia de Jesus desejava formar à consciência do povo

indígena, Pombal concentrava-se em reerguer Portugal diante das potências europeias. Com a supressão da Companhia, a educação brasileira entra em uma nova fase, a Reforma Pombalina. Os cargos na colônia, antes ocupados pelos padres jesuítas, agora são ocupados por administradores de confiança do Marquês. O ensino primário público passou a preparar pessoas de classes mais baixas, oferecendo pouca formação. Essa maneira de organizar o plano educacional tencionou para um aumento na exploração de riquezas e dos lucros.

No entanto, a educação portuguesa nas suas colônias estava precária, mas o Marquês do Pombal não se deixou abater e continuou com sua intensa desestruturação cultural. Por meio do Alvará Régio, Pombal teve por objetivo de continuar o cerceamento do trabalho pedagógico da Companhia de Jesus. Com o ato, ele responsabiliza o Estado como o veículo motriz do sistema educacional. Para o acompanhamento do desenrolar educativo, Pombal cria o cargo chamado diretor geral dos estudos com as seguintes linhas: todos os educadores deverão fazer exames; terminantemente proibido à educação pública ou particular sem a autorização do diretor geral; o diretor é responsável pelos concursos e nomeação de educadores régios e pelas licenças do exercício educativo, seja no setor privado ou público. O diretor geral de estudos deve designar visitadores para ver as escolas e os professores, para observar o ensino e as condições da escola. Enfim, Marquês de Pombal acreditou piamente que a educação de qualidade seria uma educação controlada pelo Estado, desde os professores, até o material didático utilizado. Por meio de seu alvará, Marquês criou as chamadas aulas régias de latim, filosofia, grego e retórica. A aula régia era uma aula com autonomia, com um professor único e não se articulavam entre si. As aulas régias foram uma tentativa de apagar o ensino religioso inserido pela Companhia de Jesus.

Os seminários e colégios continuavam em pleno funcionamento, as aulas régias não impediram o funcionamento dos mesmos. Tais aulas não conseguiram alcançar à polidez e competência da pedagogia jesuítica. E Portugal teve o seu cenário político duramente alterado, tanto que, no dia 30 de agosto de 1807, as tropas napoleônicas invadem Lisboa. D. João, regente, não vendo outra solução, foge com sua família e Corte para a colônia do Brasil, sob a tutela da guarda inglesa. A fuga ocorreu três dias antes da invasão. A Família Real e os demais representantes do governo e do clero aportaram na colônia no dia 7 de março de 1808 e instalaram sua sede no Rio de Janeiro. Com a vinda da Família Real, a colônia brasileira viveu um considerável desenvolvimento, motivada pela expansão industrial europeia, principalmente no aspecto educativo. O Rio de Janeiro tornou-se um ambiente de busca pela boa formação e aprofundamento intelectual. Foi estruturado o então chamado ensino imperial,

para dar ares europeus na colônia do Brasil**.** Esse ensino era organizado da seguinte maneira: primário, secundário e superior.

Mas, as atividades jesuíticas retornaram no ano de 1829, em Portugal, no governo de D. Miguel. Em 30 de agosto de 1832, oficialmente o trabalho do prelado jesuíta é restaurado. No Brasil, os jesuítas retornaram em1845, provindos da Argentina. Para o reinício de suas atividades, os padres abrem uma escola em Florianópolis. A partir dessa iniciativa, a Companhia de Jesus se reestrutura e se expande consideravelmente, criando universidades, escolas e seminários. Os jesuítas sempre almejaram a construção do homem perfeito, do bom cristão, e o ser humano torna-se bom porque ele é levado a conhecer a Deus.

Quando o Brasil atingiu sua era monárquica, a educação brasileira enfrentava problemas, pois, mesmo com uma Constituição, o ensino, tanto na qualidade como nos investimentos deixava a desejar. Não havia profissionais preparados para educar o contingente significativo de pessoas analfabetas. No ano de 1827, 15 de outubro, Dom Pedro I promulga uma Lei sobre o ensino público: criação de escolas de primeiras letras e ensino primário para o sexo feminino em todas as cidades e povoações. A segunda Lei criada foi, também em 1827, criação das faculdades de Direito em São Paulo e Olinda. Com relação ao Segundo Reinado, ele foi iniciado com grandes dificuldades, principalmente no setor educativo. Os professores não tinham um preparo adequado para estarem em sala de aula e, para piorar, os profissionais não tinham assiduidade em seus compromissos com os educandos, como cita Alves:

> A Província de São Paulo foi pioneira em criar uma lei propondo a ordenação e fiscalização em todo ensino público, pela Lei Geral n° 34, de 16 de março de 1846. Cria, ainda, na mesma data, uma escola normal para a formação de professores na Capital da Província. Três dias antes do Decreto n° 34, o Presidente da Província havia criado, também, por Decreto, a Lei n° 33, que criava dois liceus na Província (2009, p. 43).

A recém criada Escola Normal não tinha o cargo de um diretor responsável, mas no dia 16 de março, foi decretado uma Lei Geral nº 34/1846, que nomeava diretores responsáveis em observar o andamento das aulas e a disciplina dos professores. Porém, a educação continuou a ter uma importância secundária, pois nas colônias espanholas já existiam muitas universidades. Com a Proclamação da República, tentou-se, de várias maneiras, para que houvesse uma mudança no cenário educativo do Brasil. Cabe destacar que foi uma evolução mínima, não houve algo marcante ou significativo em termos de avanço pedagógico.

Em 1° de março de 1823, para tentar melhorar o ensino brasileiro, foi adotado o método Lancasteriano, ou seja, um professor apenas cuidando de muitos educandos. Em algumas Províncias foram criadas as chamadas Escolas Normais. Todavia, com um sistema didático novo e criação de escolas, o marasmo continuava nas terras dos trópicos americanos. No ano de 1872, com uma população de 10 milhões de habitantes no Brasil, havia apenas 150.000 matriculados, estando 66,4% de iletrados. "O fracasso se deve, especialmente, à falta de professores, e para substituí-los foram forçados a recorrer a advogados, médicos, engenheiros entre outros profissionais" (ALVES, 2009, p. 47). Chegou-se a sugerir que o ensino fosse mais simplificado para que os alunos pudessem absorver melhor as informações, especialmente os estudantes de origem mais simples.

O século XIX teve uma maneira de educar arrastada, ou seja, Dom Pedro II, embora culto e de vasto conhecimento, findou seu governo sem realizar investimentos eficazes para a educação da colônia brasileira, isto é, seu reinado foi de poucos feitos educativos. "O desenvolvimento urbano traz a exigência de oferecer à população formação, mas o novo regime ainda não está preparado para fazer as reformas no plano educacional que todos aspiravam e consideravam urgentes," (ALVES, 2009, p. 51). Eis o advento da República Oligárquica, tempo de democratização, de liberdade, igualdade, mas o tempo escorre pelas mãos da aristocracia e nada é alterado. Uma época em que existe um grande desinteresse com a educação, não houve uma obrigatoriedade para com o estudo. As vozes multiplicam-se pela exigência de boa formação, cresce a urgência em aperfeiçoar os professores e no ano de 1892, é criada a Lei para a reforma do ensino público primário e secundário. Contudo, mais uma vez, embora com esforços empenhados, a educação brasileira continua a galopar com ferraduras novas, mas em velhas estradas, ou seja, os problemas pretéritos continuam a assolar.

Diante de um regime republicano com uma educação precaríssima, foi criado o chamado Ministério de Instrução Pública, mas, infelizmente, sua estrutura não teve como propósito a organização educacional, foi apenas uma guinada política, não tendo uma longa duração, sendo extinto em 1891. Com isso, os assuntos sobre instrução ficaram sob a responsabilidade do Ministério da Justiça e Negócios Interiores. De fato, a criação do Ministério da Instrução Pública não foi algo feito com responsabilidade, visando o futuro da população, mas apenas um ato político pretencioso, visando interesses particulares. A instrução no país, novamente, estava fadada ao fracasso, como menciona a estudiosa Analete Regina Schelbauer:

> Da mesma forma, a primeira reforma decretada após a proclamação da República em 1890, a reforma Benjamin Constant, também estava destinada ao fracasso quanto ao desejo de se efetivar a instrução popular no país. Destinada apenas ao Distrito Federal, foi abolida, fortalecendo-se a corrente em prol da desoficialização do ensino como tarefa do Estado. Em 1911, com a decretação da Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental da República, conhecida como Reforma Rivadávia Correia, a qual desoficializou completamente o ensino, essa corrente saiu vitoriosa (2009, p. 83).

No entanto, os que defendiam à intervenção do Estado na instrução pública ganharam grande força. Enxurradas de projetos são apresentados, por vários deputados, dentre eles estão: Medeiros e Albuquerque, 1894; Barbosa Lima, 1896; José Bonifácio, 1911; Augusto de Lima, 1912. "Somadas a esses projetos de reformas em âmbito Federal é importante mencionarmos a iniciativa em direção à criação de um sistema orgânico de ensino que se deu no Estado de São Paulo" (SCHELBAUER, 2009, p. 84). O assunto ensino público foi duradouro, tanto que a República teve como característica suas tantas reformas no ensino público. "A década de 1930 acirrará o debate sobre a reconstrução educacional no Brasil, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932" (SCHELBAUER, 2009, p. 85). E o mesmo manifesto fará aflorar, em 1959, o Manifesto dos Educadores Democratas em prol do ensino público. Diante desse panorama, foi aprovada a Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 4024 de 1961. Mas, é no ano de 1964, que a educação é colocada em um patamar de grande importância nos discursos políticos, sendo ligada à modernização e ao desenvolvimento do país.

Naquele ano, com o Golpe Militar e a ascensão das forças armadas no país, um novo plano econômico foi elaborado para o Brasil. Com o chamado "Milagre Econômico", ocorrido de 1968 a 1973, foi um tempo de desenvolvimento capitalista e, ao mesmo tempo, excluindo o setor popular, principalmente a classe trabalhadora, dos ambientes dos direitos políticos e econômicos. Com uma economia caraterizada pela exportação, bens primários e manufaturados, houve um robustecimento dos empresários, aumentando o consumo das classes mais abastadas e médias, principalmente com educação e cultura, como discorrem os autores Hey e Catani:

> A busca de recursos financeiros para uma possível política educacional voltada à expansão da escolarização da população é visível quando o governo federal cria o salário- educação em 1964 (Lei 4440 de 27. 10. 1964). Nela, o Estado assume o papel de captador de recursos e institui uma nova fonte de verbas para a educação primária, proveniente da contribuição social das empresas, as quais passaram a recolher aos institutos de previdência social uma cota para cada empregado de seus quadros (ROMANELLI, 1978, p. 216). O objetivo do salário- educação era o de completar os recursos públicos no âmbito estadual e federal para a expansão do

> então ensino primário, que correspondia às quatro primeiras séries do atual Ensino Fundamental (2009, p. 122-123).

Foram realizados inúmeros diagnósticos preparados pelo Ministério de Planejamento, com o intuito de realizar planos para o melhoramento educacional do país, especialmente para verificar o ensino fundamental, ou seja, quem não era atendido pelo setor público. Enquanto o governo buscava soluções para a área da educação, foram fixadas as diretrizes e bases para a instituição do ensino de 1° e 2° graus, oferecendo ao estudante uma formação adequada ao desenvolvimento de suas potencialidades, qualificando-o para estar apto ao exercício profissional. Porém, foi constatada pelo governo uma significativa baixa nas taxas de escolarização; um dos motivos, segundo as pesquisas do governo, era os indivíduos serem matriculados tardiamente nas escolas, característica deficitária que provinha das famílias da classe trabalhadora. A época demonstrou fragilidade e a relação entre sociedade e educação foi instável, porque, também, o regime militar utilizava a educação como um artifício para impor suas ideias sobre a população e alcançar seus objetivos. Foi um tempo de muitas perseguições, mortes, desaparecimentos, demissões, em que todo aquele que tivesse uma ideia contrária ao que o governo impunha era tido um agitador e contrário à ordem.

É importante frisar que foi um tempo de poucas mudanças, tanto que os anos 80 são apontados como os anos perdidos, uma economia parca, mas por outro lado, houve um crescimento considerável e fortalecimento dos movimentos e organizações sociais. “Entre elas destaca-se: Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES); Associação Nacional de Educação (ANDE); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Central Única dos Trabalhadores (CUT); Partido dos Trabalhadores (PT) entre outras” (ALVES, 2009, p. 74). As lutas dos movimentos sociais mais os artigos da Constituição que conduzia sua aplicabilidade trouxeram muitos passos para o gerenciamento educacional. Nos anos 90, com a Constituição de 1988, a administração educacional foi ampliada e com a aprovação da LDBEN – Lei 9394/96, baseada no princípio universal do direito à educação. Esta lei trouxe uma novidade, a participação da educação infantil como uma das modalidades da educação básica. “Críticos da educação, entre eles, professores, personalidades do cenário social, religioso e político são unânimes em dizer que na História da Educação no Brasil, desde a descoberta até os anos 90 não havia conhecido tantos projetos para a educação” (ALVES, 2009, p. 84). Mas, mesmo assim, como a História já, registrou, a educação nunca foi alvo de uma profunda preocupação. Faz-se necessário uma reformulação que atinja o indivíduo como um todo, que o leve e ser o sujeito da práxis. Uma práxis que

estimule o educando a construir a sua autonomia, tendo possibilidades de decidir sobre suas próprias ações, sendo protagonista do seu processo de construção de conhecimento, como destaca Teixeira:

> Por fim, podemos perceber as construções das novas legislações (Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1991, a nova LDB, Lei n° 9. 934/1996) como marcos da luta que perpassou vários segmentos da sociedade pelo retorno de um regime democrático e o quanto esta nova legislação em muito transformou em preceito legal, antigas aspirações que foram sendo construídas historicamente por uma série de sujeitos coletivos (2015, p. 9).

O período da democratização foi um tempo em que as demandas para a educação aumentaram proficuamente, fruto das transformações sociais, dos movimentos que tomaram as ruas, realizando suas interpelações e reivindicando o atendimento às suas demandas. Outro aspecto é o gradativo aumento da urbanização, exigindo cada vez mais trabalho qualificado. Um tempo, também, marcado pelas manifestações das favelas, pelo Grito dos Excluídos, reclamando do Estado, a satisfação das suas demandas. Constata-se então ~~da~~ a fragilidade estatal, haja vista que o Estado estava com recursos financeiros deteriorados. Muitas reivindicações ganharam corpo no texto da LDBEN, sendo legalizadas, mas a travessia é ainda muito longa. A luta por uma educação de qualidade social ainda continua, uma educação gratuita, ampla e que possa contribuir, por completo, na vida do educando e futuro cidadão. "Travessia na qual também temos a oportunidade de discutir de forma mais ampla os limites estruturais da nossa sociedade e que tipo de democracia queremos, desejamos, merecemos e podemos e podemos construir a partir da ação social dos segmentos explorados e oprimidos, assim espero" (TEIXEIRA, 2015, p. 15). A formação do cidadão necessita ser o foco e não o interesse de terceiros, porque, acima de tudo, educar é uma relação entre as informações, a vida cotidiana do estudante e os conhecimentos curriculares.

A intenção do ato de ensinar deve estar alicerçado no desejo de formar um ser humano consciente de seus deveres e direitos, porque o homem é um ser sociável e deve ser constituído como sujeito autônomo e atuante no contexto democrático.

3.2 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E SEU *(R)EXISTIR* DENTRO DE UM PROCESSO HISTÓRICO

A educação como direito social garantido no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, é um requisito primordial para o desenvolvimento de uma nação, tendo o papel

norteador e a função social de transformação para um mundo humano e igualitário. Educação é um direito do cidadão e um dever do Estado. Mas, para garantir esse direito e formar cidadãos, a escola precisa atingir a "magnitude da educação" através das "dimensões do ser humano" (CURY, 2002, p. 254), pois sem elas, não haverá igualdade entre os homens. Por isso, é necessário conhecer a história da educação brasileira e compreender a implementação do ensino médio.

A educação era destinada aos grupos dominantes, pois dava *status* e prestígio social, portanto, fator de exclusão. O ensino secundário, que hoje corresponde ao ensino médio, era ofertado pelos jesuítas, mas no início do século XIX, não havia muitos estabelecimentos de educação formal e, os poucos que havia com ensino secundário, foram fechados com a expulsão dos jesuítas da colônia pelo rei de Portugal. Tal conjuntura educacional muda com a chegada da Família Real, em 1808; surge a necessidade de educação e formação para as elites vindas ao Brasil. Para Santos (1970), foi com a criação do Ato Adicional, em 1834, que se teve em estabelecimentos próprios o direito de regular a instrução pública.

A partir desse ato, surgem as primeiras instituições públicas de ensino, recebendo o nome de Liceus (estabelecimentos de ensino nomeados para se diferenciar do ensino primário). Os primeiros liceus construídos foram na Bahia e na Paraíba, em 1836. No período regencial e durante a escravidão, a educação era deixada de lado e seu objetivo no ensino secundário, era preparar para o ingresso nos cursos de nível superior. Foi em 1837, com a criação do Colégio Dom Pedro II, pelo governo central do país, que se organizou o ensino secundário regular. É importante destacar que a mulher foi excluída desse processo e somente no início do século XX, é que teve acesso às escolas normais, destinadas à população feminina, pois, os liceus e o Colégio Dom Pedro II eram destinados unicamente à população masculina.

No final do século XIX e início do século XX, a responsabilidade pela a oferta do ensino para a educação primária e secundária foi dividida entre as províncias, atuais Estados brasileiros, mas o ensino era de responsabilidade exclusivamente do Estado.

O cenário da educação brasileira começa a mudar com a Revolução de 1930, até então não havia nenhum órgão governamental para tratar das demandas da educação. Nesse período, acontecem mudanças significativas, é criado o Ministério da Educação e a Lei Orgânica do Ensino Secundário, pelo Decreto/Lei nº 4.244 de abril de 1942, que vigorou até 1971. Nesse decreto, havia a divisão entre ensino primário (duração de quatro anos) e ensino secundário (duração sete anos). O ensino secundário era dividido em ginásio (quatro anos de

duração) e colegial (três anos de duração), para o ingresso ao ginásio (ensino secundário) era necessária a aprovação no exame de admissão. Pode-se dizer que nesse momento ocorreu um avanço educacional, mas dentro de um processo excludente, pois como não era obrigatório o ensino secundário, as pessoas somente poderiam dar continuidade aos estudos se fossem, primeiramente, aprovadas no exame de admissão, o que deixava de lado aquele jovem que reprovasse nessa prova, tirando-lhe a oportunidade de aprender e avançar nos estudos.

Em 1971, essa estrutura educacional foi alterada pela lei nº 5.692, a qual unificou o primário e o ginásio, dando origem ao primeiro grau com oito anos de duração e o segundo grau, antigo colegial, com três anos de duração. Nesse momento, o espaço da escola passa a ser ocupado pelos filhos da classe trabalhadora, não somente pelos filhos da elite dominante. No entanto, a classe trabalhadora passou ter uma educação diferente da classe dominante, uma vez que o ensino propedêutico eram destinado para as classes hegemônicas e o profissionalizante, para as camadas populares, visando a exploração como mão de obra barata e submetê-la ao "processo de extorsão da *mais-valia*" (ALTHUSSER, 1974, p. 31). Os filhos de trabalhadores eram apenas o *homo faber* e nada do *homo sapiens*.

É interessante destacar que o ensino secundário era o meio para o acesso à universidade para os filhos da elite. Em razão disso implantou-se um ensino diferenciado a partir da estrutura das classes sociais, já que as escolas de segundo grau deveriam garantir o ensino profissionalizante através de uma qualificação profissional, em fosse nível técnico (duração de quatro anos) ou auxiliar técnico (duração de três anos), dando "um caráter de terminalidade dos estudos, foi o de reduzir a demanda para o ensino superior e tentar aplacar o ímpeto das manifestações estudantis que exigiam mais vagas nas universidades públicas" (PINTO, 2002, p. 55). A exigência de mais vagas nas universidades públicas partiu dos sonhos e interesses dos filhos da classe trabalhadora, que exigiam os mesmos direitos a um ensino de qualidade e oportunidades de acesso que tinham os filhos das classes dominantes. Mesmo com a LDB – Lei 9394/96, que nomeou o ensino médio (antigamente chamado de segundo grau) cuja finalidade é o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando (BRASIL, LDB – Lei 9394/96, art. 35).

Infelizmente, ainda há um ensino diferenciado, pois a última etapa da educação básica não está adequada à realidade do jovem, especialmente da classe trabalhadora. O aluno, mesmo aquele sem pretensões de avançar para o ensino superior, sai do ensino fundamental e encontra no ensino médio uma abordagem basicamente teórica, com matérias separadas, sem

ligação com seu cotidiano. Desse modo, a escola pouco contribui para os projetos de vida dessas juventudes que estão na escola e, muitas vezes, abandonam-na.

A escola, ao contrário do cenário real existente, necessita ofertar uma educação integral e o "desenvolvimento contínuo da consciência socialista" (MÉSZÁROS, 2008, p. 106), que dialogue com a realidade dos jovens, permitindo-lhes serem sujeitos sociais e políticos, que possam transformar suas realidades dentro da lógica de uma educação emancipatória, solidária e humana, exercendo de fato e de direito a plena cidadania.

3.2.1 Retrovisor do retrocesso: ensino médio e a (des)construção de uma educação básica

Após o período ditatorial, com a redemocratização, houve intensos debates culminando com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que consolidou transformações políticas, econômicas e sociais, principalmente, a garantia da educação como um direito público subjetivo e seu acesso obrigatório. Na educação, os debates deram origem à LDB – Lei 9394/96, passando a ser competência dos estados o ensino médio. O ensino médio supera a ideia de uma etapa intermediária, uma vez que assume o caráter formativo e de terminalidade (CURY, 2002). Esse novo quadro educacional leva o Brasil a passar da ordem de três milhões de estudantes do ensino secundário (ensino médio) para oito milhões nos anos de 2000. Porém, na trajetória da sua "progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade", passando por sua "universalização" (Lei nº 12.061/09) até a sua obrigatoriedade, o ensino médio, como última etapa da educação básica, torna-se a garantia dos estudos para os jovens até 17 anos, inclusive para os que não tiveram acesso em idade própria, além da possibilidade de prosseguimento na construção de conhecimentos no ensino superior.

Destaca-se no ano de 2009 uma importante ação do governo democrático popular para o fortalecimento e universalização do ensino médio, pois, é criado o programa Ensino Médio Inovador, pela Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009, cuja finalidade era o apoio e o fortalecimento dos Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital para o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, além do apoio financeiro e técnico. Buscou-se garantir a formação integral dos estudantes e o fortalecimento do protagonismo juvenil com oferta de atividades que promovessem a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática,

a utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras.

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), iniciou em 2010 nas escolas de 18 estados brasileiros. Para Ribeiro (2016), o ProEMI teve influência e aproximação com o Programa Mais Educação, no qual possivelmente teve a contribuição da orientação e organização curricular por macrocampos, de acordo com sua última versão, obrigatórios: acompanhamento pedagógico, iniciação científica e pesquisa, leitura e letramento, e mais dois macrocampos de livre escolha a totalizar ações em, no mínimo, cinco macrocampos; já os macrocampos eletivos a serem escolhidos pelas escolas eram: línguas estrangeiras, cultura corporal, produção e fruição das artes, comunicação, cultura digital e, uso das mídias e participação estudantil.

Conforme a Portaria nº 971/09, a justificativa para a criação do ProEMI era a de que o programa fosse "um incentivo à inovação pedagógica" e uma indução a "um novo paradigma educacional" (BRASIL, 2009, p. 13). Confirmava-se a necessidade da reformulação do currículo para o ensino médio, fomentando o debate sobre o assunto no Conselho Nacional de Educação, o qual emitiu o Parecer CNE/CEB n º 05/ 2011 (BRASIL, 2011), dando origem às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), que por meio da Resolução CNE/CEB nº 02/2012 (BRASIL, 2012), tornou as ações do Programa mais evidentes dentro de uma política de fomentação às mudanças curriculares a partir de tais Diretrizes. Com o objetivo de assegurar o acesso e a permanência e uma educação de qualidade aos jovens do ensino médio, o MEC nas últimas duas décadas ampliou suas ações por meio de políticas públicas e programas educacionais, como o Programa Escola Aberta (PEA), o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), o Plano Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNTE), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, entre outros.

O **Programa Escola Aberta (PEA)**, criado em 2005 pelo Governo Federal, visa à melhoria da qualidade da educação e ao fortalecimento dos laços entre escola e comunidade, por meio da realização de atividades educativas, culturais, esportivas, de lazer e de geração de renda. Para isso, as escolas que participam do programa ficam abertas durante os finais de semana. As ações realizadas nesse período são escolhidas a partir de uma consulta com a comunidade local e se baseiam em oficinas promovidas pelo Ministério da Educação. O PEA é realizado em acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a

Cultura (Unesco) e executado pelo Ministério da Educação (MEC) através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em parceria com as secretarias municipais e estaduais de educação. No ano de 2006, no Rio Grande do Sul, foram contempladas 176 escolas que aderiram ao PEA, dessas oito contempladas são do município de São Leopoldo.

O **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE),** criado em 1995, tem por finalidade prestar assistência financeira para às escolas, em caráter suplementar, a fim de contribuir para manutenção e melhoria da sua infraestrutura física e pedagógica, com consequente elevação do desempenho escolar. Também, visa fortalecer a participação social e a autogestão escolar.

O **Plano Nacional do Livro Didático (PNLD**) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, distrital e municipais. O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa, para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros.

Já o **Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE)**, desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores pela distribuição de acervos: obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito de forma alternada, ou são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos, ou são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Hoje, o programa atende de modo universal e gratuito todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar, considerando três ações conforme dados do MEC: PNBE Literário, que avalia e distribui as obras literárias, cujos acervos literários são compostos por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos; o PNBE Periódicos, que avalia e distribui periódicos de conteúdo didático e metodológico para as escolas da educação infantil, ensino fundamental e médio; o PNBE do Professor, tendo por

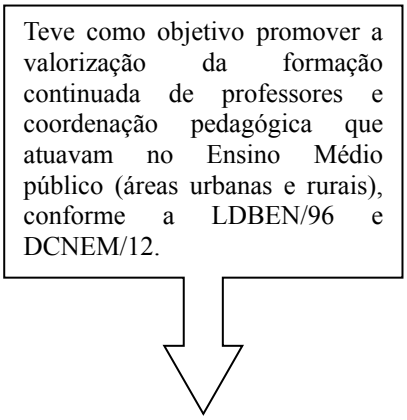
objetivo apoiar a prática pedagógica dos professores da educação básica e da Educação de Jovens e Adultos por meio da avaliação e distribuição de obras teóricas e metodológicas.

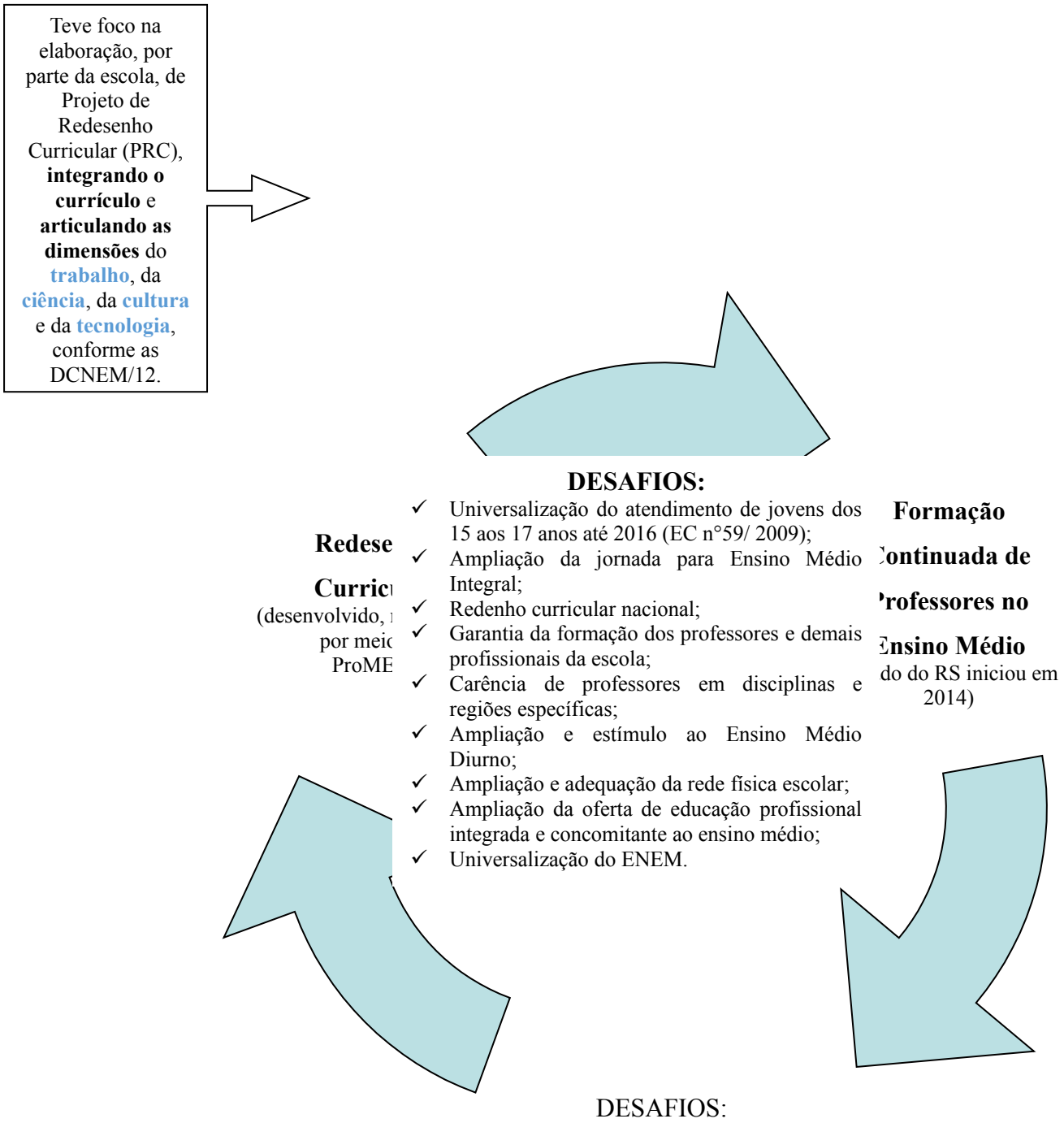
O **Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE),** instituído pela Lei nº 10.880, de 09 de junho de 2004, consiste na transferência automática de recursos financeiros para custear despesas com manutenção, seguros, licenciamento, impostos e taxas, pneus, câmaras, serviços de mecânica em freio, suspensão, câmbio, motor, elétrica e funilaria, recuperação de assentos, combustível e lubrificantes do veículo utilizado para o transporte de alunos da educação básica pública residentes em área rural. Auxilia no pagamento de serviços contratados junto a terceiros para o transporte escolar. Os recursos são destinados aos alunos da educação básica pública, residentes em áreas rurais, que utilizam transporte escolar. Os valores transferidos diretamente aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios são feitos em dez parcelas anuais, de fevereiro a novembro. O cálculo do montante de recursos financeiros destinados anualmente aos entes federados é baseado no censo escolar do ano anterior multiplicado pela *per capita*.

Já o **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)**, conforme a Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009, tem por objetivo o emprego da alimentação saudável e adequada, compreendendo o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis. Isso contribui para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e seu estado de saúde; a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem, que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional; a universalidade do atendimento aos alunos da rede pública de educação básica; a participação da comunidade no controle social, acompanhamento das ações realizadas pelos estados, pelo Distrito Federal e pelos municípios para garantir a oferta da alimentação escolar saudável; o apoio ao desenvolvimento sustentável, com incentivos para a aquisição de gêneros alimentícios diversificados, produzidos em âmbito local e preferencialmente pela agricultura familiar e pelos empreendedores familiares rurais, priorizando as comunidades tradicionais indígenas e de remanescentes de quilombos; o direito à alimentação escolar, visando a garantir segurança alimentar e nutricional dos alunos, com acesso de forma igualitária, respeitando as diferenças biológicas entre idades e condições de saúde dos alunos que necessitem de atenção específica e os que se encontram em vulnerabilidade social.

O **Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio**, instituído pela Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, teve como objetivo articular e coordenar ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distrital na formulação e implementação de políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio no Brasil, em suas diferentes modalidades, sempre orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele tem direito, como destaca abaixo o Figura 1:

Figura 1- Objetivo e articulação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio





Fonte: elaborado pela pesquisadora com base na Portaria nº 1.140/13.

O desenho da formação continuada no contexto do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio expressou as discussões realizadas durante o governo democrático popular pelo MEC, Secretaria de Estaduais de Educação, Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), universidades, Conselho Nacional de Educação e movimentos sociais, assim como os intensos debates realizados no Fórum de Coordenadores Estaduais de Ensino Médio. Cabe destacar que essa construção é interrompida com o Golpe de 2016, o retrocesso começa por meio da MP 746/16, transforma em Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

As diversas propostas que integram a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/17) e alteram a LDB - Lei nº 9.394/96 e o Fundeb - Lei nº 11.494/07 apresentam vários pontos polêmicos, que afetam diretamente os jovens estudantes do ensino médio e seus professores. Da mesma forma, a Reforma institui a política de Fomento à Implementação de Escola de Ensino Médio de Tempo Integral. Mas, para essa ser implantada é necessário a aprovação e implementação das Bases Curriculares Comuns Nacionais (BNCC), pautando e modificando o currículo do ensino médio. Em relação aos pontos polêmicos da BNCC, destacam-se seis: disciplinas obrigatórias, notório saber, língua estrangeira, carga horária, ensino técnico e profissionalizante, exercício da docência.

No que diz respeito às ***disciplinas obrigatórias***, a LDB – Lei 9394/96 mencionava em várias partes de sua redação as disciplinas de Português, Matemática, Artes, Educação Física, Sociologia e Filosofia como obrigatório nos três anos do ensino médio, todas contempladas nas suas áreas de conhecimento, conforme as DCNEM/2012. A polêmica instaurou-se já com a MP nº 746/16, que trazia em seu texto apenas as disciplinas de Português e Matemática como obrigatórias, gerando insatisfação e divergências entre os especialistas em Educação, alunos e professores. Devido a mobilização das comunidades escolares e movimentos sociais ligados à educação, o texto final que deu origem à Lei nº 13.415/17, reinclui a obrigatoriedade das disciplinas de Artes e Educação Física; já em relação a obrigatoriedade do Espanhol nos três anos dessa última etapa da educação básica (Lei nº 11.161/2005) perde sua obrigatoriedade e Inglês permanece obrigatório a partir do 6º ano do ensino fundamental. Sobre as disciplinas de Filosofia e Sociologia, também excluídas pela MP, são obrigatórias apenas na BNCC, assim como Educação Física e Artes, que farão parte dos itinerários formativos de suas respectivas áreas do conhecimento. É importante destacar que o aluno escolherá seus itinerários dentro do que é ofertado pelo Estado, através da Secretaria de Educação que, com essa lei, desobriga sua oferta, contratação e nomeação de professores

desses componentes curriculares, podendo essa lacuna ser preenchida por pessoas com "notório saber".

Em relação ao segundo ponto polêmico, o ***notório saber***, houve mudança da MP n º 746/16 para a Lei nº 13.415/17, já que naquela permitia que profissionais sem licenciatura pudessem lecionar disciplinas técnica profissionalizantes, desde que fossem reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino e, na nova e atual redação, faz exigência de uma "titulação específica", atendendo ao disposto no inciso V *caput* 12, art. 36, inciso IV "profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação, ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais de rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente, para atender" e orientar os alunos a escolher seus itinerários formativos desde que seja possibilitado pelos sistemas de ensino, dentro dos "diferentes" arranjos curriculares e conforme a "relevância para o contexto local".

No terceiro ponto, a ***língua estrangeira***, de acordo com a LDB – Lei 9394/96, possibilitava às escolas escolher a oferta de uma língua a partir do 6º ano, preferencialmente, o Inglês e, no ensino médio, tal escolha era ofertada aos alunos além da obrigatoriedade do Espanhol, conforme a Lei nº 11.161/ 2005, o que mudou com a Reforma, passando o Inglês ser a língua estrangeira obrigatória em todas as escolas. As escolas podem oferecer uma segunda língua, preferencialmente o Espanhol, que fica a critério dos sistemas de ensino nas escolas públicas de ensino médio.

Em relação ao quarto ponto, a ***carga horária***, para os três anos do ensino médio, os alunos tinham que perfazer 800 horas aula, no mínimo, 200 dias letivos (LDB – Lei 9394/96), sendo ampliado para 1.400 horas, sem especificar um número mínimo de dias letivos para cada ano nem um prazo para sua ampliação, apenas, afirma de essa deve ser de forma "progressiva" até chegar ao 3º ano do ensino médio.

Em relação ao penúltimo ponto, o **ensino técnico e profissionalizante**, a LDB – Lei 9394/96 possibilitava às escolas integrarem o ensino técnico e profissionalizante ao ensino médio em diversos modelos, porém, com a Lei nº 13.415/17 é transformado em uma área do conhecimento, o que não é previsto nas DCNEM/2012, assumindo lugar no currículo do ensino médio juntamente com as áreas de Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza, retrocedendo em relação à LDB – Lei 9394/71, a qual formulou o ensino médio com uma formação propedêutica e outra profissional em nível técnico. A

primeira destinada aos filhos de uma classe hegemônica e elitista, conduzindo-os aos estudos superiores, enquanto a segunda, destinada aos filhos da classe trabalhadora para serem mão-de-obra barata, através da possibilidade da "experiência prática de trabalho no setor produtivo" para a indústria e o comércio. Já as escolas privadas ofertarão, independentemente da BNCC, todos os componentes curriculares dentro das áreas das Linguagens, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Por fim, o último ponto - o **exercício da docência**, que na LDB – Lei 9394/96 trazia a exigência de que os professores fossem trabalhadores da área de educação com diploma técnico ou superior "em área pedagógica ou afim", exigência que foi modificado pela Lei nº 13.415/17, pois agora o exercício da docência no ensino médio pode ser feito por "profissionais de notório saber" para dar aulas "afins a sua formação". desde que as redes de ensino façam sua contratação. Talvez isso explique o interesse das empresas e fundações privadas pela educação, bem como as editoras, que antes do PNLD, não pisavam no chão das escolas, mas hoje no ano de escolha do livro didático aparecem nas salas dos professores para fazer a divulgação dos seus produtos.

É importante destacar que o *Movimento Todos pela Educação*[15] teve um papel importante na materialização dessa Reforma do Ensino Médio, pois, os empresários que participaram desse movimento acabaram influenciando o governo federal, não somente na agenda educacional, mas principalmente, na venda de produtos educativos, dando início ao processo de privatização do público, seja por meio da direção, seja por meio de execução das políticas púbicas. Nesse sentido, destacam Peroni e Caetano (2015, p. 339),

> Isso também acontece por meio da execução, que ocorre, principalmente, para as pessoas mais vulneráveis, na educação de jovens e adultos, creches, educação especial e educação profissional. Mas também ocorre ao mesmo tempo, na execução e direção, como verificamos nos estudos sobre as parcerias em que as instituições privadas definem o conteúdo da educação e também executam sua proposta por meio da formação, avaliação do monitoramento, premiação e sansões que permitem um controle de que seu produto será executado.

A oferta da educação se ampliou tanto no ensino fundamental quanto no médio, mas para Peroni e Caetano (2015), tal oferta continua sendo majoritariamente pública, contudo, a privatização deu-se no "conteúdo da proposta", uma vez que a lógica do mercado influencia diretamente no processo pedagógico e na organização da escola pública. Por exemplo, o

[15] ***Todos pela Educação***: Fundação Lemann; Fundação Roberto Marinho (Globo); Fundação Atlas; Telefônica; Victor Civita; Gerdau; Wolkswagen; Instituto Inspirare; Instituto Natura; Instituto Unibanco; Itaú Social; Instituto Ayrton Senna; Undime, que é formada por secretários, que no final são tecnocratas implantando políticas neoliberais em seus municípios, assim como foi na época dos PCN`s. (FREITAS, 2016).

Instituto Ayrton Senna[2] e o Instituto Unibanco/PJF[3] através de parcerias com escolas públicas de ensino fundamental e médio, utilizam programas padronizados e replicáveis para todas as regiões e estados do país, controlando fortemente e monitorando dos resultados.

Analisando o papel da BNCC, desde o governo de Fernando Henrique Cardoso já sinalizava para um currículo comum através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Porém, teve-se a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação em todos os níveis, nos anos de 2000, o que culminou na aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, Res. CNE/CEB nº 04, de 13 de julho de 2010) pelo Conselho Nacional de Educação e, dois anos depois, a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), através da Resolução CNE/ CEB nº 02, de 30 de janeiro de 2012. A BNCC tornou-se disputada no cenário da educação brasileira, pois, diversos sujeitos individuais e coletivos buscam um espaço importante dentro dos currículos das escolas. Cabe destacar aqui que o Plano Nacional de Educação (PNE) confirmou a necessidade da base, porém, a BNCC é relacionada às metas que dizem respeito à universalização do ensino fundamental (metas 2 e 3); à avaliação e ao Ideb (meta 7); e à formação de professores (meta 15).

A despeito disso questiona-se: qual é o real interesse de se ter uma base comum no ensino médio? O que está por trás disso, uma vez que já existem as DCNEM? De acordo com Peroni e Caetano (2015, p, 342), o secretário de Educação Básica do MEC, Manuel Palácios, "tem apresentado a base dizendo que 'ela servirá como um norte, um guia para as aulas, que reorganizará todo o sistema educacional, materiais didáticos, formação de professores, avaliações que terão a Base como referência". Isso preocupa, pois tal padronização não levará em consideração a diversidade regional e cultural do país, além de alinhar com as avaliações nacionais, como a Prova Brasil e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Já a presidente

---

[26] **Instituto Ayrton Senna** é uma ONG brasileira criada pela família Senna em 1994, tendo como presidente Viviane Senna, empresária e irmã do tricampeão de Fórmula 1. O Instituto Ayrton Senna assinou um acordo de cooperação técnica com o Ministério da Educação (MEC) devendo atuar na formação de professores e outras medidas voltadas para a educação básica, etapa que vai da creche ao ensino médio. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-04/instituto-ayrton-senna-e-mec-devem-assinar-acordo-de-cooperacao>Acesso em: 14 mai. 2019.

[37] **Instituto Unibanco**, criado em 1982, atua para a melhoria da educação pública no Brasil. É uma das instituições responsáveis pelo investimento social privado do Itaú Unibanco. Com foco na melhoria dos resultados e na produção de conhecimento sobre o Ensino Médio, o Instituto Unibanco dedica-se a elaborar e implementar soluções de gestão – na rede de ensino, na escola e em sala de aula – comprometidas com a capacidade efetiva das escolas públicas de garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes. O **Projeto Jovem de Futuro (PJF)** é uma tecnologia educacional, criada em 2007, desenvolvida pelo Instituto Unibanco e implementada em escolas públicas do Ensino Médio em parceria com as secretarias estaduais de educação. O programa visa melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes por meio do aprimoramento contínuo da gestão. Disponível em <https://www.institutounibanco.org.br> Acesso em: 14 mai. 2019.

da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisas em Educação (ANPEd), Maria Margarida Machado, discorda de Manuel Palácios, pois a concepção de currículo se reduz à lista de objetivos, desconsiderando a concretização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (VEIGA, 2015).

Nesse processo foi construído um Movimento pela Base Nacional Comum composto por agentes públicos e agentes privados, tendo a Fundação Lemann (principal apoiadora e articuladora da reforma curricular), Cenpec, Instituto Natura, Instituto Ayrton Senna, Instituto Unibanco, Fundação SM, Insper e Instituto Fernando Henrique Cardoso. Peroni e Caetano (2015, p. 346), alertam para a observação de que alguns sujeitos que hoje se apresentam como diretores ou coordenadores de instituições privadas, já estiveram no setor público exercendo cargos de direção nos últimos anos. Coincidentemente, as instituições que apoiam o Movimento pela Base - Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Fundação Ayrton Senna, Instituto Natura, Instituto Inspirare, Instituto Unibanco, Cenpec, Comunidade Educativa – Cedac, também fazem parte do *Movimento Todos pela Educação*. Assim, temos o *lobby* privatista pautando o currículo da educação pública brasileira, o que é lamentável, pois essas mudanças no currículo e avaliação são baseadas em reformas ocorridas nos Estados Unidos, onde não houve melhoria na educação americana (FREITAS, 2012). De acordo com a mentora dessas mudanças educacionais nos Estados Unidos, Ravitch (2011), em corajosa autocrítica, as pesquisas realizadas em países que adotaram esse tipo de medida apontam para retrocesso educacional com políticas privatistas.

Diante da conjuntura política e educacional brasileira, o retrocesso da educação desde o Golpe de 2016, ataca os trabalhadores em educação, a classe trabalhadora, as crianças e os jovens, especialmente, da periferia com tais mudanças educacionais, seja com a Reforma do Ensino Médio, com a BNCC, com a Escola Sem Partido, ou com os cortes na educação, pois uma nação que não investe em educação para todos, tampouco terá a soberania nacional.

3.2.2 O RS alinhado ao retrocesso educacional nacional: das Lições do Rio Grande, do Ensino Médio Politécnico ao Novo Ensino Médio

O estado do Rio Grande do Sul, na última década, passou por três projetos, modelos e paradigmas de educação no ensino médio: as Lições do Rio Grande, Ensino Médio Politécnico e Novo Ensino Médio. Alinhados ou não às políticas implementadas pelos governos federais de Lula, Dilma e Michel Temer, o Estado do Rio Grande do Sul vive esse retrocesso.

Quadro 3- Quadro comparativo das políticas educacionais implementadas nos governos federais e no Rio Grande do Sul entre 2006 a 2018

Período	Governo Federal		Governo Estadual do RS	
	Presidente(a)	**Políticas Educacionais para o Ensino Médio no Brasil**	**Governador(a) do RS**	**Políticas Educacionais para o Ensino Médio no RS**
2006-2010	Luís Inácio Lula da Silva (PT)	Ensino Médio Inovador	Yeda Crusius (PSDB)	Lições do Rio Grande
2010-2014	Dilma Rousseff (PT)	Pacto pelo Ensino Médio	Tarso Genro (PT)	Ensino Médio Politécnico
2016-2018	Michel Temer (MDB)	Medida Provisória nº 746/16 Novo Ensino Médio	José Ivo Sartori (MDB)	
2019- atual	Jair Messias Bolsonaro (PSL)	(continuidade) Novo Ensino Médio	Eduardo Leite (PSDB)	Novo Ensino Médio

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O retrocesso foi calcado na inserção das instituições privadas pautando a educação pública. O primeiro foi o Lições do Rio Grande, implementado no governo estadual de Yeda Crusius (PSDB), período de 2006 a 2010, que consistia em um referencial curricular baseado nos PCNs e nas experiências dos currículos de educação da Argentina e de Portugal, contendo as habilidades e competências cognitivas e um conjunto mínimo de conteúdos. Conforme o citado referencial Lições do Rio Grande (2009, p.10):

> A proposta de Referencial Curricular do Rio Grande do Sul contém as habilidades e competências cognitivas e o conjunto mínimo de conteúdos que devem ser desenvolvidos em cada um dos anos letivos dos quatro anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. A partir desse Referencial, cada escola organiza o seu currículo. A autonomia pedagógica da escola consiste na liberdade de escolher o método de ensino, em sua livre opção didático-metodológica, mas não no direito de não ensinar, de não levar os alunos ao desenvolvimento daquelas habilidades e competências cognitivas ou de não abordar aqueles conteúdos curriculares.

Embora o referencial Lições do Rio Grande, apresentasse apenas habilidades e competências cognitivas, deixando de lado outros aspectos, tentava articular conceito e saberes a partir da área das Linguagens. Ainda, sobre o Lições do Rio Grande, cabe destaque em redação à valorização que é dada ao *Movimento Todos pela Educação*, a partir de suas metas.

> Esse Movimento, lançado em setembro de 2006, tem como objetivo construir uma educação básica de qualidade para todos os brasileiros até 2022, a partir da premissa de que o País só vai ser efetivamente independente quando atingir esse objetivo, o que, simbolicamente significa, até o ano do bicentenário da independência política do Brasil. Para isso, fixou cinco metas:
> • Meta 1 – toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola;
> • Meta 2 – toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos;
> • Meta 3 – todo aluno com aprendizado adequado à sua série;
> • Meta 4 – todo jovem com ensino médio concluído até os 19 anos;
> • Meta 5 – investimento em educação ampliado e bem gerido.

(RS, Lições do Rio Grande, 2009, p. 8-9).

Com que legitimidade tal Movimento, em 2009, buscava implementar essas metas e buscar ações para atingi-las até 2022? Importante destacar que a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), em 25 de junho de 2014 pela Lei nº 13.005/14, legitima as metas nele previstas, debatidas e aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, enfraquecendo o *Movimento Todos pela Educação*, cujos reformadores são empresários, não especialistas da área da educação. No Rio Grande do Sul, além do *Lições do Rio Grande*, em junho de 2008, é lançado o Programa Estruturante Boa Escola para Todos, tendo cinco projetos: Sistema de Avaliação Educacional do Rio Grande do Sul (SAERS), Professor Nota 10, Escola Legal, Sala de Aula Digital e Centros de Referência na Educação Profissional.

Já no governo de Tarso Genro (PT), período de 2010 a 2014, a linha pedagógica adotada foi o projeto de educação pautado na emancipação humana, expressado na Escola Cidadã, que ganha força no "processo de resistência das forças populares contra a perpetuação da ordem neoliberal ao Estado brasileiro" (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 29). Nesse sentido, é necessário uma contraproposta que assuma um modelo escolar que forme coletividades diante de uma sistemática pedagógica a partir da formação cidadã, da emancipação e da conscientização social (MÉSZÁROS, 2008). De acordo com Frigotto (2012), é possível superar a "globalização excludente", mas isso só poderá ser feito através de um amplo processo de análise e intervenção social para a formação de novos coletivos.

Com esse projeto de educação com o desafio da permanência e da garantia de aprendizagem dos jovens no ensino médio, surge o ***Ensino Médio Politécnico***, cuja reestruturação curricular voltada à formação humana, a partir de eixos comuns - trabalho, ciência, tecnologia e cultura - integrando um conjunto de conhecimentos e saberes. Entende-se por politecnia a formação humana que dialoga, ao mesmo tempo, com a educação intelectual, educação do corpo e educação tecnológica (MACHADO, 1989). Assim, o Ensino Médio no RS materializa dois princípios básicos da DCNEM/2012, o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, destacados através dos Seminários Integrados (SI).

Para tal reestruturação, a Secretaria Estadual de Educação do RS (Seduc/RS), por meio do Regimento do Ensino Médio Politécnico, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação do RS (CEEd/RS) em 04 de abril de 2012, traz como mudança aumento da carga

horária, inserção do Seminário Integrado ao currículo, mudança de concepção de avaliação, pesquisa e investimento na formação de professores.

Em relação à ***mudança da Carga Horária***, passou de 800 horas para 1.000 horas nos três anos do ensino médio, alternando as horas entre formação geral e parte diversificada de acordo com cada ano do ensino médio.

Quadro 4- Distribuição de carga horária por anos do Ensino Médio Politécnico

	1º ano	**2º ano**	**3º ano**	**TOTAL**
Formação Geral	750h	500h	250h	1.500h
Parte Diversificada	250h	500h	750h	1.500h
TOTAL	1.000h	1.000h	1.000h	3.000h

Fonte: (RS, Seduc/RS, 2011)

A proporção de distribuição da carga horária em formação geral e parte diversificada permitia aproximações quando da elaboração e distribuição pelas áreas de conhecimento na matriz curricular que integra o Projeto Político Pedagógico da escola. De acordo com o regimento (RS, Seduc/RS, 2011), a formação geral era entendida como trabalho interdisciplinar, envolvendo as áreas de conhecimento com o objetivo de articular o conhecimento universal sistematizado e contextualizado com as novas tecnologias, visando a apropriação e integração com o mundo do trabalho. Já a parte diversificada (humana – tecnológica – politécnica), era entendida como articulação das áreas do conhecimento, a partir de experiências e vivências, com o mundo do trabalho, e como opções e possibilidades para posterior formação profissional nos diversos setores da economia.

Essa articulação entre formação geral e parte diversificada no currículo acontecia por meio de projetos construídos nos Seminários Integrados. ***Os Seminários Integrados (SI)*** eram espaços planejados, compostos por professores e alunos. Seminários estes realizados desde o primeiro ano e em complexidade crescente; a experiência acontecia na carga horária da parte diversificada, proporcionalmente distribuída do primeiro ao terceiro ano, constituindo-se em espaços de comunicação, socialização, planejamento e avaliação das vivências e práticas no ensino médio.

A mudança de concepção de avaliação passou de nota para conceitos com o objetivo de "acompanhar as atividades organizadas no SI, desenvolvidas através de projetos, com o envolvimento de todos os professores das demais disciplinas dando aporte aos conhecimentos formais na resolução de problemas da vida dos alunos" (FERREIRA, 2013, p. 201). Assim, a

avaliação emancipatória tem por finalidade "diagnosticar avanços e dificuldades, para selecionar novas intervenções, para agir, questionando e retomando passos do ensino, em termos de alternativas a serem selecionadas" (FERREIRA, 2013, p. 201), possibilitando que os alunos sejam avaliados individualmente ou em grupo, por meio de produções textuais, portfólios, produções gráficas, questões dissertativas, registro de experimentação científica, elaboração e aplicação de roteiro de entrevistas, elaboração de cadernos de campo, entre outros instrumentos formais, como forma de superação do instrumento avaliativo prova. Nesse processo de acompanhamento da aprendizagem, foi adotada a elaboração de um parecer descritivo do desenvolvimento do aluno, acompanhado de conceitos para expressar tais resultados de aprendizagem, sendo eles: Construção Satisfatória do Conhecimento (CSA), Construção Parcial da Aprendizagem (CPA), e Construção Restrita da Aprendizagem (CRA), além do Plano Pedagógico Didático de Apoio (PPDA).

> A formulação dos conceitos compreende a expressão dos resultados da avaliação, que está composta, na reestruturação curricular, por dois conceitos CSA e CPA, que genericamente significam a aprovação e, um terceiro, que sinaliza a retenção do aluno somente no final do ano letivo. No decorrer do ano letivo, os conceitos CPA e CRA, independentemente do número de áreas do conhecimento, encaminham o aluno para o Plano Pedagógico Didático de Apoio. Cabe ressaltar que a intenção é caracterizar se houve ou não a aprendizagem. E, caso negativo, que providências serão tomadas para esse resgate (FERREIRA, 2013, p. 203).

Esses conceitos são uma forma de garantir que a aprendizagem dos alunos, ao final de cada bimestre e ano letivo, expresse a construção de conhecimentos ao longo de um processo de elaboração de saberes, dentro das áreas de conhecimento por meio da pesquisa.

Em relação à pesquisa como princípio pedagógico, trata-se de um processo que, integrado ao cotidiano da escola, garanta a apropriação adequada da realidade, possibilitando projeções de intervenção. A incorporação da pesquisa favorece a construção de novos conhecimentos, a partir da "articulação da análise de seus resultados com o acúmulo científico das áreas de conhecimento, para dar conta da necessidade ou realidade a ser transformada" (RS, SEDUC/RS, p. 21). A elaboração de projetos deve explicitar uma necessidade ou uma situação-problema, dentro dos eixos temáticos transversais na Parte Diversificada - acompanhamento pedagógico, esporte e lazer, meio ambiente, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, comunicação e uso das mídias, investigação no campo das Ciências da natureza - aliados às quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza (DCNEM/ 2012).

Para acompanhar todas essas mudanças decorrentes da reestruturação curricular no ensino médio politécnico, a Seduc/RS investiu na ***formação de professores*** através das

formações do Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio, sendo o RS um dos poucos estados aderir e efetivar o Pacto, juntamente com os estados da Paraíba e do Tocantins. Os professores que aderiram tiveram como motivação a formação continuada no espaço da escola e dentro da jornada de trabalho, além da bolsa auxílio de R$ 200,00 (duzentos reais) mensais.

Todo esse processo de construção e melhoria do ensino médio no Rio Grande do Sul foi interrompido pelo governado de José Ivo Sartori (MDB), eleito para o período de 2014-2018, sem um projeto concreto para a educação, culminando na interrupção do ensino médio politécnico. Pois, houve um retrocesso na execução orçamentária da educação, na aplicação dos recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino, no reajuste salarial dos professores, e nos índices de reprovação e aprovação dos alunos da rede pública estadual, conforme o quadro 5:

Quadro 5 – Investimentos na Educação do Rio Grande do Sul (2007- 2018)

Yeda Crusius (PSDB)				**Tarso Genro (PT)**				**José Ivo Sartori (MDB)**			
2007	**2008**	**2009**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**
Execução Orçamentária da Educação (valores em R$ milhões)											
6.739	6.632	7.166	7.694	7.637	8.049	9.098	9.766	9.919	8.930	8.903	8.478
Aplicação dos Recursos destinados à manutenção e Desenvolvimento do Ensino (Valores em R$ milhões)											
6.854,8	6.279,4	6.863,1	7.766,4	7.896,2	8.542,2	9.433,8	10.213,0	10.410,1	9.125,4	9.436,5	8.978,7
Piso Salarial Estadual dos Professores (valores em R$ reais)											
--------	-------	640,64	713,24	791,08	921,72	1.040,52	1.260,20	1.260,20	1.260,20	1.260,20	1.260,20
Índice de Reprovação no Ensino Médio da Rede Estadual do RS											
----------	--------	--------	21,9 %	22,5 %	18,0 %	16,4 %	17,3 %	19,0 %	21,4 %	21,9 %	26,9 %
Índice de Aprovação no Ensino Médio da Rede Estadual do RS											
----------	--------	--------	65,6 %	66,0 %	70,2 %	73,5 %	73,7 %	72,9 %	71,2 %	69,7 %	63,9 %

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do Observatório da Educação Pública no Rio Grande do Sul (RS, AL/RS, cad. nº 1, 2019, p. 15-43)

Percebe-se, assim, o estagnamento salarial dos professores, sem reajustes, desde 2014; a diminuição significativa na execução orçamentária de educação, na qual, na última década,

chegou a R$ 9.919 milhões e terminando, em 2018, em R$ 8.478 milhões; a redução do índice de reprovação no ensino médio chegando a 16,4%, em 2013, e aumentando para 26,9% em 2018; e referente ao índice de aprovação, em 2014, subiu e chegou a 73,7%, tendo um queda preocupante, pois em 2018, o índice de aprovação foi 63,9%. Esses dados sinalizam os governos que realmente valorizam e investem em educação.

Com o golpe de 2016 o Presidente Michel Temer (MDB) decreta a MP nº 746/16, dando origem a Lei nº 13.415/17, que dá vida ao Novo Ensino Médio que, no final do governo de Sartori, em 2018, surge como projeto para a educação do Rio Grande do Sul. Como José Ivo Sartori não conseguiu ser reeleito assume o governo Eduardo Leite (PSDB), que dá continuidade ao Novo Ensino Médio, a partir das dez escolas piloto no Estado.

O ***Novo Ensino Médio*** surge com a justificativa de combater o alto percentual de evasão e abandono nesta modalidade de médio, estagnação do IDEB nos últimos anos, lacunas na aprendizagem dos estudantes, tendo a justificativa de "currículo único que retira a possibilidade de escolha dos estudantes", o que segundo o MEC, é uma das causas do abandono. De acordo com o MEC, a oferta do currículo deverá contemplar a BNCC, através dos diferentes itinerários formativos. Para isso, os sistemas de ensino deverão ampliar sua carga horária de 2.400h para 3.000h, mas o estado do RS já tem essa carga horária implementada desde o Ensino Médio Politécnico. Conforme o documento (Portaria nº 649/18), esse tempo maior do estudante na escola é uma incidência positiva nos processos e resultados de aprendizagem. Importante destacar que dentre as ações a serem realizadas pelo Novo Ensino Médio, a formação continuada acontecerá por meio do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular, conforme o art. 2º, inciso IV, da Portaria nº 649/18:

> IV- a formação continuada dos membros da equipe técnica de currículo e gestão de cada estado e do Distrito Federal, por meio do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC, instituído pela Portaria MEC nº 331, de 5 de abril de 2018.

Para Grabowski (2019, p. 41), quem conhece a reforma do ensino médio, a reprova, sendo um equívoco, "considerando que a sociedade não participou nem a legitimou", uma vez que fragmenta a formação humana, científica e técnica de direito dos jovens que estão inseridos no ensino médio. Grabowski destaca alguns pontos, pelos quais, na sua visão, a proposta fracassará no processo de sua efetiva implementação: Essa reforma não tem nada de novo, sendo apenas a materialização do compromisso do governo Michel Temer (MDB),

continuado por Jair Bolsonaro (PSL), com o mercado, através da flexibilização da formação profissional para o nível médio. A BNCC está centrada basicamente na mudança curricular, sem oferecer condições para sua implementação; obrigatoriedade apenas de Português, de Matemática e Inglês, empobrecendo o currículo já fragilizado. Grabowski (2019, p. 43), chama a atenção para esse "projeto de manipulação das mentes do jovens com a pseudoautonomia na escolha dos itinerários formativos", o que será "desmascarada" pela oferta fechada que os sistemas de ensino ofertarão, sendo uma "inclusão excludente" e, por fim, a reforma não prosperará, tampouco, possibilitará melhoria da qualidade no ensino médio.

3.2.3 A escola e o mundo do trabalho

Para compreender com profundidade o conceito de *trabalho*, adentra-se na Sociologia, num percurso histórico mais distante, o entendimento construído era de que o trabalho era uma atividade extremamente depreciável. Considerando a cultura grega no período da antiguidade clássica, "o ócio criativo" era digno apenas para homens livres, somente esses estariam aptos para dedicar-se à vida pública e à erudição. Destaca-se essa categoria do gênero masculino, pois, havia um tratamento excludente com o gênero feminino[4].

Na contramão desses "homens livres", estavam os escravos, que se dedicavam às atividades cotidianas, aos cuidados com afazeres domésticos, enfim com a relação laboral. Nesse sentido, é essencial resgatar o conceito de trabalho para aprofundá-lo dentro do entendimento desse pressuposto para a educação dos trabalhadores. Para isso, buscou-se em Marx (1983, p. 149) a concepção sobre trabalho:

> Antes, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria.

De acordo com esse entendimento, o ser humano ao colocar suas energias e pensamentos sobre a natureza, irá modificá-la e, também, irá se modificar nesse processo.

[4] Todos pela Educação: Fundação Lemann; Fundação Roberto Marinho (Globo); Fundação Atlas; Telefônica; Victor Civita; Gerdau; Wolkswagen; Instituto Inspirare; Instituto Natura; Instituto Unibanco; Itaú Social; Instituto Ayrton Senna; Undime, que é formada por secretários, que no final são tecnocratas implantando políticas neoliberais em seus municípios, assim como foi na época dos PCN`s (FREITAS, 2016).

Marx, ainda, esclarece que o trabalho na sociedade capitalista pode ter um valor de uso e um valor de troca.

> [...] o trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e terna de efetivar o intercambio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana (MARX, 1982, p. 50 *apud* FRIGOTTO, 2005, p. 68).

Conforme Marx, o trabalho é a mediação entre o ser humano e a natureza. Esse conceito de trabalho amplia suas dimensões ao produzir valores de uso, uma vez que o intercâmbio também pode produzir valores de troca. O trabalho para Marx nos constitui, nos humaniza. Entretanto, embora na sociedade capitalista, o trabalho necessariamente produza valor de uso, é dimensionado apenas pelos valores de troca. Gomez (2002) auxilia nessa compreensão que

> Compreender o trabalho como sendo marcado pela sua condição de mercadoria e pelas consequências da alienação/dominação daí derivadas representa o ponto de partida para o entendimento da relação educação-trabalho. Esse ponto é também a referência básica para uma metodologia alicerçada nas determinações fundamentais impostas pelas relações sociais de produção (GOMEZ, 2002, p. 56).

A partir dessa contribuição de Gomez (2002), observa-se que essa dinâmica de compra e venda da força de trabalho permite a alienação e a dominação. Ao dimensionar a questão do trabalho, precisa-se essencialmente retomar que sua concepção está visceralmente ligada ao modo de organização social. No sistema capitalista de produção o trabalho nem sempre é um fator de elevação da vida, em virtude da ***alienação do trabalhador em relação à sua atividade*.** Esse conceito, desenvolvido por Marx, mostra de fato como o trabalhador está posto como um mero vendedor de sua força de trabalho, estando muitas vezes distante e fragmentado. Conforme Mészáros (2006, p. 146),

> O trabalho, que deveria ser uma propriedade interna, ativa, do homem, se torna exterior ao trabalhador devido à alienação capitalista o trabalho é externo ao trabalhador, isto é, não pertence ao seu ser [...] O trabalhador só se sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto a si [quando] fora do trabalho e fora de si [quando] no trabalho. [...] A alienação transforma a atividade espontânea no "trabalho forçado", uma atividade que é um simples meio de obter fins essencialmente animais (comer, beber, 98 Marxismo(s) e educação procriar), e com isso 'o animal se torna humano, e o humano, animal'.

Nesse encadeamento o sujeito não se reconhece em sua produção final, além disso, na esmagadora maioria das vezes, a remuneração auferida não é suficiente para ter condições de

adquirir o produto que produziu com sua força de trabalho. Ao realizar uma comparação com a figura do **trabalhador**, entre os modos de produção como o artesão no feudalismo e o trabalhador no capitalismo, observa-se algumas diferenças elementares. Enquanto o **artesão** tinha autonomia sobre a escolha de seu ambiente de trabalho, seus horários, suas atividades, seu ritmo de trabalho, a definição sobre as matérias primas e o valor monetário que atribuía ao seu produto, o **trabalhador**, no sistema capitalista, encontra-se submetido aos horários, condições e atividades pré-determinados pelo patrão, detentor dos meios de produção.

Ao longo da história da humanidade, diversas foram as transformações que o mundo do trabalho passou, bem como, os modos de produção e as relações entre seres humanos e o trabalho. Destacam-se alguns desses períodos: da escravidão passando pelo artesanato até chegar aos moldes do trabalho industrial e suas fases diferenciadas, desde o modelo taylorista, fordista e o toyotista. Tais processos, não possuem fronteiras nítidas e estáticas, mas foram se transformando e perpassam a organização desses sujeitos e as relações de poder entre os proprietários dos meios de produção e aqueles que vendem a força de trabalho.

No modelo taylorista, a ideia que prevalece é a organização racional do trabalho. Esse modelo foi desenvolvido pelo norte-americano Frederick Taylor, tinha por objetivo resolver os problemas que surgissem entre patrões e empregados. Para tal, algumas medidas surgem, como: divisão mais intensa do trabalho e especialização, cálculo do tempo e movimentos do trabalhador, otimização dos espaços, supervisão funcional, recompensas salariais pela produtividade, padronização das técnicas adotadas na indústria. Na obra de Taylor os Princípios da Administração Científica, destacam-se quatro pontos: planejamento, seleção e preparo, controle e execução.

Na análise de Frigotto (2009, p. 130), nesse modelo taylorista: “o trabalhador ideal é aquele que pensa pouco e que *faz bem feito o que se lhe pede*. Por isso, para Taylor, um dos teóricos clássicos da gestão e gerência do trabalho da nascente sociedade capitalista, apontava que o ideal seria que o trabalhador fosse como um macaco domesticado”. No modelo fordista, a principal característica é a produção em série. Esse modelo foi desenvolvido pelo norte-americano Henry Ford, adotado inicialmente na indústria automobilística. Nesse período, foram criadas as linhas de montagens, com esteiras rolantes que permitiam que cada operário realizasse uma ínfima parte da produção, assim eram reduzidos os custos do produto. Tal modelo teve como resultado a elevação da produtividade e a ampliação da margem de lucro para os empresários.

Para os trabalhadores, a qualificação exigida era mínima, pois executavam um trabalho repetitivo e desgastante, bem como os salários eram baixos, em virtude da justificativa de reduzir custos. Esse modelo teve seu ápice nos anos 1920 e seu declínio na década de 1980. No modelo taylorista-fordista, a concepção de administração legitimava a separação entre concepção e execução. Nesse modelo, para o eficiente desempenho de suas tarefas, uma enorme parcela dos trabalhadores, dedicada à execução, não necessitava de nenhum conhecimento que extrapolasse a rotina dos atos para os quais estavam sendo treinados. De acordo com Gramsci (2001, p. 397),

> Taylor exprime com cinismo brutal o objetivo da sociedade americana: desenvolver ao máximo, no trabalhador, as atitudes maquinais e automáticas, romper o velho nexo psicofísico do trabalho profissional qualificado, que exigia uma determinada participação ativa da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalhador, e reduzir as operações produtivas apenas ao aspecto físico maquinal. Mas, na realidade, não se trata de novidades originais, trata-se somente da fase mais recente de um longo processo que começou com o próprio nascimento do industrialismo, fase que é apenas mais intensa do que as precedentes e manifesta-se sob formas mais brutais, mas que também será superada com a criação de um novo nexo psicofísico de um tipo diferente dos precedentes e, indubitavelmente, superior.

Gramsci sinaliza para a emergência de um tipo superior de trabalhador. O panorama mundial, contudo, modificou-se a partir da década de 1970. As relações de poder e política e as relações econômicas e culturais começaram a experimentar mudanças profundas. Nesse contexto, novas normas de consumo aliaram-se às novas formas de concorrência. O modelo toyotista desenvolveu-se a partir desta década no Japão. Esse sistema é caracterizado por quatro aspectos: mecanização flexível, processo de multifuncionalização da mão-de-obra, implantação de sistemas de controle da qualidade total, sistema *just in time* (produção conforme demanda, evitando qualquer desperdício).

Destaca-se, ainda, nesse modelo, o trabalho produzido em equipe, assim como a automatização das tarefas, surgindo as pesquisas de mercado no setor industrial para compreender as necessidades e exigências dos clientes. Para os trabalhadores desse sistema, há uma forte concorrência entre os colegas, para destacar-se e ser cada vez mais produtivo e indispensável, uma vez que também há a ameaça da automatização gerando desemprego. Assim, os três modelos buscam, em linhas gerais, com especificidades singulares ampliar a *produtividade, competitividade e a lucratividade* do capital.

E, nessa corrida para alcançar os objetivos e ampliar seus resultados, cada modelo a seu modo, concretiza a exploração do trabalhador, extraindo sua força de trabalho e apropriando-se dos excedentes. Analisando tais habilidades, observa-se que não é uma

exigência capitalista que a classe trabalhadora desenvolva e demonstre *a criação, o posicionamento político critico* entre outras habilidades intelectuais.

Subentende-se, neste sentido, que a escola, a educação necessitam atuar de modo primordial na consciência de classe, associando, posteriormente, a concepção ontológica de *trabalho como princípio educativo*. A educação deve oferecer instrumentos culturais que possam conscientizar a classe trabalhadora sobre o processo de dominação, exploração e alienação, produzidas pela sociedade cindida em classes sociais. Em outras palavras, vai muito além da ideia de que "um operário manual se torne qualificado, mas em que cada 'cidadão' possa se tornar 'governante' e que a sociedade o coloque ainda que 'abstratamente', nas condições gerais de poder tornar-se tal" (GRAMSCI, 1989, p. 88).

A partir desta perspectiva de *trabalho e educação* é que se baseia a proposta desta escrita, que a partir da proposta de Medida Provisória nº 746/16, transformada na Lei nº 13.415/17 possibilita relacionar como as mudanças na "reforma do ensino médio" podem impactar os novos cenários do "mundo do trabalho", bem como a educação dos jovens brasileiros na atualidade.

3.2.4 O trabalho e a educação dos trabalhadores

Florestan Fernandes (1989) alerta sobre a importância de não ficarmos indiferentes, aguardando de forma pacífica a decisão dos embates. Segundo ele, é necessário ter uma posição firme, decidido a libertar o Brasil e a educação do atraso, da opressão e das fortalezas dos privilégios. Nessa perspectiva, os traços da relação capital-trabalho no capitalismo dependente latino-americano[6] "que redefine o sentido do urbano industrial nas entranhas da formação sócio-histórica colonial em que a terra e o trabalho foram, gradativamente, *moldados para satisfazer a transição do processo de trabalho ao processo de valorização"* (TRASPADINI, 2016, p. 128, grifo meu). Rever estes pontos históricos da formação social brasileira nos dá pistas para explicar os impasses, em que se encontra o Brasil na atualidade. É necessário inscrevê-lo na longa história da dominação capitalista, que demarca uma realidade "ainda presente", em que a expropriação da terra e os diversos mecanismos de superexploração da força de trabalho do campo e da cidade revelam a raiz estrutural de problemas seculares.

[6] Prado Júnior, em **História econômica do Brasil** e **Evolução Política do Brasil – Colônia e Império**.

Neste sentido, o projeto educativo de dominação, atraso e opressão da pedagogia tradicional foi o primeiro a ser utilizado na educação logo no início da sociedade moderna. Para isso, os indivíduos eram educados através do ensino sistematizado para, então, serem considerados cidadãos livres e com o domínio do saber ascender na sociedade.

O panorama da escolaridade brasileira inicia-se no período Brasil Colônia, sendo os jesuítas os principais facilitadores da educação tradicional, educando os povos de acordo com os ensinamentos da doutrina religiosa. Eram especializados no ensino médio propedêutico e atendiam basicamente à nobreza e à elite. Aos trabalhadores, era repassado apenas o ensinamento necessário para servir a Deus. Por isso, as camadas populares eram menos instruídas (SAVIANI, 2007).

No Período Republicano, o desenvolvimento industrial e técnico, bem como o desenvolvimento agrícola com o ciclo do café e o aparecimento de outras culturas, marcando um dos momentos de "maior prosperidade nacional". Intensifica-se o uso da mão-de-obra livre e a agricultura é a principal responsável pela acumulação de capital, pois, os recursos antes investidos na compra de escravos, eram destinados a outras aplicações, além do pagamento do trabalho agrícola (PRADO CAIO, 2012, p. 36). Neste momento, é instituído o *dualismo no Ensino Médio*, com a implantação do ensino profissionalizante para as classes populares, para as quais o ensino secundário industrial, comercial e agrícola não tinha relevância para o ingresso no Ensino Superior.

Nesse período histórico, destacam-se a Reforma Capanema, Ensino Secundário (ginásio e colégio), Ensino Industrial (Lei 4.073/1942), Ensino Comercial (6.141/1943), Ensino Agrícola (9.613/1946), Serviço Social da Indústria (SENAI) e Serviço Social do Comércio (SENAC). A superação definitiva desta dualidade deu-se mediante a Lei nº 4.024/1961, que instaurou a equivalência dos diferentes ramos do então ensino industrial, agrícola e comercial.

No período conhecido como desenvolvimentista a partir de 1930, ocorrem influências do keynesianismo no Brasil e a criação da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL). Destaque para os presidentes Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek com enfoque no projeto de modernização nacionalista, de incentivo à indústria automobilística, de abertura de estradas e da criação de Brasília. Nesse contexto, foram surgindo outras formas de pensar a educação, outras teorias pedagógicas voltadas para uma educação "mais humanizada", dando origem a chamada *Pedagogia Nova*. Na síntese de Saviani, "Um amplo movimento de reforma cuja expressão mais típica ficou conhecida sob o nome de

escolanovismo" (1997, p. 20). A pedagogia nova começa por efetuar a crítica da pedagogia tradicional, esboçando um novo modo de interpretar a educação, primeiro através de experiências restritas, depois advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares.

Merece destaque algumas políticas educacionais, como a LDB 4024/61 e a LDB 5692/71, bem como os acordos MEC-USAID de financiamento da Educação, o MOBRAL. A Lei 5692/71 (LDB do Regime Militar) contempla a suposta eliminação da separação entre escola secundária e técnica. Inicia-se um processo de organização racional dos meios educacionais, sendo que professor e os alunos adotam um papel secundário, diferente do que ocorrera na educação tradicional, na qual o docente era o centro do processo de ensino e do que ocorrera na pedagogia nova, em que o aluno era o centro e defendia-se a relação intersubjetiva entre este e o professor (SAVIANI, 2008).

Pretendia-se buscar a superação da incompetência e da ineficiência improdutiva. Por isso, era necessário formar indivíduos eficientes, capazes de contribuir para o aumento da produtividade na sociedade. O ensino médio deveria preparar profissionais necessários ao desenvolvimento econômico e social do país, que demandava a mão de obra qualificada.

A partir de 1980, o *neoliberalismo* ganha força com o Consenso de Washington e as teorias de Hayek e Friedman. No Brasil destaca-se o presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) com a política de privatização, defesa do chamado Estado Mínimo, *flexibilização*, desregulamentação da economia, contenção salarial e de direito trabalhistas. Por consequência, inicia-se um processo de exclusão maciça dos jovens e dos idosos do mercado de trabalho. Neste sentido, sobre os novos enfoques pedagógicos "flexíveis", Kuenzer (2005, p.23) destacava que

> A nova base microeletrônica muda, portanto, o eixo da relação entre homem e conhecimento, que agora a passa se dar também com os processos, e não mais só com os produtos. Desta forma, a substituição da rigidez pela flexibilidade significa que, pelo domínio dos processos, as possibilidades de uso das tecnologias não mais se limitam pela ciência materializada no produto, mas dependem do conhecimento presente no produtor ou usuário. Do ponto de vista da Pedagogia, isto significa substituir a centralidade dos conteúdos, compreendidos enquanto produtos do conhecimento humano, pela centralidade da relação processo/produto, ou seja, conteúdo/ método, uma vez que não basta apenas conhecer o produto, mas principalmente apreender e dominar os processos de produção.

Algumas das políticas educacionais como: Plano Nacional da Educação para Todos; PCNs; LDB 9394/96, Ensino profissional pós-médio, Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, modernização da gestão escolar, novo Plano Nacional da Educação, Programas de Alfabetização e inclusão da cultura-afrodescendente.

A partir dos anos de 1990, com a Constituição de 1988 e a LDB (Lei 9394/96), o Ensino Médio é reconhecido como a terceira fase e última etapa da educação básica, as três funções do Ensino Médio - função formativa, propedêutica e profissionalizante - estão mantidas. Esta concepção de Ensino Médio formativo desvinculado do ensino profissional "é denunciada por trazer uma visão conservadora da formação profissional-técnica restrita ao atendimento imediato do mercado, sem considerar a formação humana integrada à dimensão do trabalho" (KUENZER, 1997, p. 38).

No período *neodesenvolvimentista* a partir dos anos 2000, destacam-se os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), com enfoque na retomada na industrialização e na inclusão para o trabalho "pleno emprego pleno desenvolvimento", apoiados pelo Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), criação de programas educacionais como o PRONATEC, PROUNI , REUNI , PROEJA, PNAES, Política de cotas, oportunizando maior democratização ao acesso à educação e assegurando direitos que deveriam estar garantidos e, no entanto, eram "esquecidos"[5].

No entanto, embora os governos citados sejam considerados progressistas e tenham avançado em várias políticas públicas, deve-se registrar que os programas não dialogavam com a totalidade da questão social posta. Para a execução dos programas não foi "mexido" na renda dos mais ricos, o que não alterava estruturalmente o quadro de desigualdade herdado de gerações. Não houve avanço significativo na implementação da reforma agrária e da reforma universitária, nem na desconcentração de renda e da terra (GENNARI, 2011).

Conforme Motta e Frigotto, a combinação de investimentos na baixa qualificação, a força de trabalho superexplorada e o desenvolvimento dependente contribui para uma demanda do *trabalho simples*, ao invés do suscitado "pleno emprego" e "pleno desenvolvimento", pois,

> A tese de "alcançar o pleno desenvolvimento" investindo em "capacidade tecnológica" e na formação da força de trabalho com maior qualificação contradiz a longa história de baixo investimento na educação brasileira. Como também a predominância de políticas econômicas que reforçam o desenvolvimento dependente, subordinado aos mercados internacionais, que caracteriza a constituição do nosso tipo de capitalismo. Justificar que os setores econômicos não se expandem por se "ressentirem da falta" de profissionais qualificados não corresponde com a realidade, pois nos curtos momentos de expansão do capital brasileiro a força de

[58] Destacam-se, também, programas setoriais que vão além do âmbito da educação, que possibilitaram a retirada do Brasil do mapa da fome e da miséria, como o Bolsa Família e a criação de programas de habitação como o Minha Casa e Minha Vida, o Luz para Todos (criado em 2003), universalizando acesso à energia elétrica a todas as pessoas e a criação das Farmácias Populares, programa que permitia o credenciamento das farmácias ofertando para a população medicamentos essenciais.

> trabalho demandada foi para o trabalho simples (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 359).

Katz (2016) aponta que os neodesenvolvimentistas não abandonam o princípio de favorecer os grandes grupos capitalistas, por exemplo, ao dar prioridade a uma taxa de câmbio competitiva com baixa inflação e reduzido déficit fiscal. "A interpretação neodesenvolvimentista destaca as convergências do Estado com o setor privado. Elogia especialmente a função da empresa como um âmbito de cooperação e seleção de novas tecnologias, seguindo os parâmetros de produtividade, competitividade e rentabilidade" (KATZ, 2016, p. 167). De acordo com Gennari (2011, p. 25), "um real processo de distribuição de renda e do poder não poderá prescindir da efetivação das históricas bandeiras populares em prol da reforma agrária, da reforma urbana e da socialização dos meios de produção, caso contrário à *efetiva justiça social* continuará morando no vasto campo ideal da necessidade histórica da construção da globalização socialista".

O momento atual do Brasil (a partir de 2016) é de crise aguda que insere medidas econômicas e políticas ofensivas, que afetam fundamentalmente milhares de jovens da classe trabalhadora. Os ataques contra os serviços públicos e seus servidores, os cortes de verbas para programas sociais, educação, saúde pública, a Emenda Constitucional 95, que congela o teto de investimentos estatais nessas áreas por 20 anos, a reforma trabalhista, a reforma da previdência em tramitação, manutenção de uma parcela de aproximadamente 50% do orçamento para pagar juros da dívida pública. Neste contexto, *a reforma do Ensino Médio* aprofunda uma dualidade classista da educação brasileira são políticas do governo golpista, apoiada por setores da grande imprensa e empresários[7]. Não deixam dúvidas sobre os objetivos de radicalização do neoliberalismo ortodoxo por trás do "véu do golpe". Conforme explicitam Motta e Frigotto (2017, p. 357),

> Partimos do pressuposto de que essa "reforma" imprime, sem reservas ou busca de consenso, a insanável contradição ético-política do pensamento e da moral capitalista do tipo dependente: perversamente autoritário. Imbuída do caráter ideológico instrumental, esta é conduzida como processo natural de modernização - fetichizada pelo determinismo tecnológico-inovador -, despida de relações de poder e sem historicidade. Ou seja, a história de luta voltada para a supressão do dualismo estrutural do Ensino Médio foi rasgada; não há sujeitos históricos, e sim alunos abstratos, jovens trabalhadores deslocados de suas condições objetivas e materiais reais.

[7] ***Todos pela Educação***: Fundação Lemann; Fundação Roberto Marinho (Globo); Fundação Atlas; Telefônica; Victor Civita; Gerdau; Wolkswagen; Instituto Inspirare; Instituto Natura; Instituto Unibanco; Itaú Social; Instituto Ayrton Senna; Undime, que é formada por secretários, que no final são tecnocratas implantando políticas neoliberais em seus municípios, assim como foi na época dos PCN`s. (FREITAS, 2016).

Uma das críticas à reforma do Ensino Médio, é que não houve discussão prévia, a Medida Provisória nº 746/16 não permitiu a participação da sociedade no debate, não criou instâncias de participação popular, não consultou as instâncias colegiadas. Ou seja, ignorou a existência de espaços de representação direta e, de forma autoritária, pautou o Congresso Nacional "sem debate" e "sem sociedade". Na verdade isso se deve, em grande medida, ao medo de que a luta exemplar dos estudantes secundaristas nas ocupações e de outros movimentos se ampliasse" (FRIGOTTO, 2017, p. 360). Assim, a contrarreforma do Ensino Médio está na contramão de uma educação omnilateral, pois, reúne diversas disciplinas, separadas, cada uma criando uma epistemologia própria e categorias cada vez mais abstratas, se distanciando da realidade, da concretude da vida, aproximando-se da conjuntura de precarização do mundo do trabalho e do modelo da acumulação flexível.

Essa Reforma prevê a separação do ensino por cinco (05) áreas distintas do conhecimento, sendo elas: Linguagem e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências Humanas e sociais aplicadas e Formação Técnica Profissional. Como consequência, o aluno escolhe seu próprio itinerário formativo numa perspectiva mercadológica, negando conhecimentos para a maioria da população, dando opção para as escolas ofertarem os cursos mais baratos, que não demandem infraestrutura como laboratórios, máquinas, equipamentos e tecnologias educacionais, limitando-se a metodologias tradicionais, sem o uso de infraestrutura que necessite de investimentos financeiros, com conhecimentos limitados, negando a ciência. Neste sentido, Kuenzer contribui no debate da *aprendizagem flexível* que justificativa a modernização da estrutura curricular: *flexibilização por áreas de conhecimento*.

> [...] a aprendizagem flexível, ao criticar o academicismo, acaba por reduzir a necessidade de domínio da teoria, uma vez que concebe o conhecimento como resultante dos discursos que ocorrem em redes, fóruns ou chats. Essa mesma simplificação ocorre, de modo geral, nos cursos a distância, em que se propõe um único percurso: são apresentadas leituras selecionadas pelo conteudista, que serão interpretadas em exercícios previamente propostos, que geralmente não atingem os níveis mais complexos dos comportamentos cognitivos, atendo-se, na maioria das vezes, à reprodução de conhecimentos já construídos para o reconhecimento de fatos ou situações comuns, por operações mentais tais como descrição, identificação, indicação; ou ao estabelecimento de relações que permitem tecer explicações para os fenômenos observados. São pouco frequentes os exercícios que demandam operações mentais mais complexas, como avaliar, criticar, criar soluções para situações inéditas, solucionar casos complexos que ensejam múltiplas respostas, criticar resultados, fazer diagnósticos e assim por diante. Tem-se, como resultado, a superficialização do processo educativo, reduzindo-se o conhecimento a narrativas sobre as atividades cotidianas, fenômeno denominado por Moraes (2003) de recuo da teoria (KUENZER, 2017, p. 344).

Outro aspecto é a obrigatoriedade *da Língua Inglesa*, podendo, alternativamente, oferecer outros idiomas de acordo com a disponibilidade. Segundo recomendações do Banco Mundial e do novo alinhamento político do governo de Michel Temer (2016-2018), a aprendizagem da língua estrangeira se restringe nesta perspectiva, como forma de atender ao mercado mundial do século XXI dadas pelo processo de "globalização", perdendo sua finalidade primária de estabelecer comunicação e conhecimentos entre as mais diversas populações mundiais.

Acrescenta-se a essa crítica a contratação de professor por *notório saber*. Tal medida anuncia abertura à contratação de trabalhadores e trabalhadoras sem a qualificação pedagógica de um curso de formação de educadores, para atuarem neste nível de ensino. Embora se reafirme que esses professores são da área técnica da educação profissional, percebe-se uma desvalorização em relação à formação de professores, pois, a formação inicial é uma conquista histórica garantida por lei.

Por fim, o que é apresentado como "novidade para o mundo atual" reedita a dualidade histórica do ensino médio, através de uma formação segmentada e restritiva e de uma profissionalização precoce e precarizada, que Kuenzer (2007) chama de inclusão excludente, ou seja, um sistema educacional que inclui pelo aligeiramento, que exclui pela desqualificação da formação que é oferecida. E que atenda a informalidade do mundo do trabalho, que permeia a atualidade latino-americana, por meio do ensino de *empreendedorismo*.

4. JUVENTUDES: SUJEITOS DA *(R)EXISTÊNCIA*

Esta seção aborda os sujeitos dessa pesquisa a partir do conceito de "juventudes" e seu reconhecimento, enquanto grupo social titular de direitos. Dentro dessa perspectiva, foram desenvolvidas duas subseções. A primeira, ***Juventude como categorial social: da invisibilidade e negação à sua existência***, a partir do processo de construção histórica e social dessa categoria até seu reconhecimento como sujeitos de direitos. Já a segunda subseção, intitulada ***As Juventudes: o jovem, o estudante, o trabalhador***, procura fazer um diálogo entre o ser jovem e ser estudante e trabalhador, bem como os dilemas que se passam em relação ao mundo do trabalho e como esse se sobrepõe à escola quando ela deixa de cumprir com seu papel educacional, mas, sobretudo, social. Ao final dessa subseção, são apresentados dois quadros que estruturam ações e políticas de juventude para que esses sujeitos possam alimentar seus sonhos e vivê-los em seu presente.

4.1 JUVENTUDE COMO CATEGORIAL SOCIAL: DA INVISIBILIDADE E NEGAÇÃO À SUA EXISTÊNCIA

Tanto a sociedade de classes atual quanto a sociedade escravagista e estamental dos séculos anteriores do Império e, especialmente do Brasil Colônia, engendram o fenômeno da invisibilidade social, que atingem os segmentos subalternos. Ser invisível numa etapa da vida é o mesmo que não ter direitos, ou seja, não poder sonhar, não poder ter posição sobre determinado assunto (senão era visto como rebelde) e para muitos, não poder dar continuidade aos estudos formais, elevando seu grau de instrução.

Os jovens, muitas vezes, eram cobrados pela sociedade que o exigia para a construção de uma família, a partir do casamento. Não eram mais crianças, nem pré-adolescentes, tampouco adultos, muitas vezes, tinham que perder ou esconder sua energia e brilho juvenil, como se esse vigor fosse apenas da etapa da infância ou pré-adolescência. Por outro lado, não podiam viver de fato sua juventude ou fazer algo diferente do que se preparar para estar à frente da construção de uma nova família.

Dentro da lógica da sociedade de classe, o jovem da periferia, filho de trabalhadores, desprovido de capital cultural e econômico, apenas tinha no chão da fábrica a única

possibilidade em sua vida. Oprimir e explorar o jovem da classe trabalhadora, era a garantia da perpetuação da classe dominante e hegemônica nos mais variados espaços sociais.

A partir do conceito de criança e da garantia de seu pleno desenvolvimento social, deixando de ver nos pupilos como "mini-adultos", infância e juventude passaram a ser pauta de debate. Sem dúvida, no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi o marco legal para pensar no segmento dos jovens, do pré-adolescente e do adolescente. Porém, ser adolescente é ser jovem, mas nem todo jovem é adolescente. E, assim, o ECA só garante direitos até os dezessete anos de idade, como se tivesse data específica e prazo de validade para sonhar, estudar, ter prioridade de tratamento junto ao Sistema Único de Saúde (SUS), por exemplo.

Com os Fóruns da Criança e do Adolescente, com as Conferências da Criança e do Adolescente (municipais, estaduais, nacionais), bem como os encontros dos Conselhos da Criança e Adolescente começaram a pautar os direitos dos jovens pós-dezessete anos, pós-ECA. A partir deste marco o conceito de juventude passou a fazer parte da pauta da sociedade, para isso, as contribuições de Bauman, Dayrell e Carrano foram fundamentais.

Assim, a juventude não é apenas uma etapa de transição biológica e psicológica, mas um processo de construção de sua identidade, respeitando a pluralidade de gênero, etnia, credo, sendo uma transformação de cunho coletivo e individual (CARRANO, 2000). Dentro dessa perspectiva, deve ser entendida a juventude como

> […] parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (DAYRELL, 2003, p. 24).

Os jovens interagem em múltiplos espaços, sendo a escola um dos mais utilizados, vivenciando vários relacionamentos sociais. Para Costa e Koslinski (2006), no espaço escolar pode-se observar o abandono e o findar do significado do próprio espaço escolar. Isso acontece devido ao distanciamento entre o jovem e o aluno, já que **esse** é uma possibilidade de ser assumida ou não por **aquele** (DAYRELL, 2007). A possibilidade de ser ou não aluno pelo jovem depende de sua intenção diante de sua experiência escolar, desde seus deveres e responsabilidades como ponto de partida para sua projeção social.

Nesse contexto, devido à grande dificuldade de se inserir no mundo do trabalho, houve uma ressignificação na relação entre o jovem e a escola, pois, o tempo da juventude se estendeu, já que suas experiências externas mudaram e, com isso, a experiência do jovem com

a escola também mudou. Esses sujeitos que frequentam as escolas, os jovens, são reais, com várias necessidades, singularidades e expectativas. Para Frigoto (2004), a compreensão da política pública de Ensino Médio a partir dos sujeitos jovens demonstra o término de uma concepção distante para uma interpretação sócio-histórica da elaboração do conhecimento e do processo formativo.

Dentro desse panorama, são fundamentais os significados produzidos pela relação entre trabalho e cultura, e entre ciência e tecnologia para o entendimento dos processos sociais, conforme preveem e orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, Parecer CNE/CEB 05/ 2011 e Resolução CNE/ CEB 02/2012), tendo como identidade dessa última etapa da educação básica a busca de uma formação humana integral. Assim, destaca-se o debate que era feito sobre a identidade do Ensino Médio na LDB – Lei 9394/96, que acabou se enfraquecendo. Naquele contexto, as críticas a essa etapa de ensino apontavam para a necessidade de tomar o mundo do trabalho como referência, confrontando o Ensino Médio excludente e elitista, a fim de consolidar uma identidade para essa última etapa da educação básica - o ensino médio, tendo um olhar para e com os jovens, principais sujeitos desse processo formativo em nível médio.

4.2 AS JUVENTUDES: O JOVEM, O ESTUDANTE E O TRABALHADOR

São considerados jovens para efeitos legais, os sujeitos com idade compreendida entre quinze (15) e vinte e nove (29) anos, conforme o Estatuto da Juventude (BRASIL, art. 1º, §1º, Lei nº 12.852/13), mas essa noção não pode ser reduzida apenas ao recorte etário, já que suas identidades são múltiplas. O Conselho Nacional da Juventude (Conjuve), juntamente com as diretrizes propostas pela Resolução CNE/ CEB nº 02/12, concebem a juventude como uma categoria de sujeitos com condição sócio-histórica-cultural, que necessita ser considerada e respeitada em suas múltiplas dimensões, com peculiaridades e especificidades próprias que não estão restritas às dimensões etária e biológica, mas que emergem articuladas com uma multiplicidade de encruzilhadas sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou várias juventudes.

É fundamental entender o jovem do Ensino Médio dessa forma, pois, significa superar uma noção naturalizada e homogenia desse estudante, concebendo-o como sujeito com interesses e necessidades singulares, como valores, visões de mundo e projeto de vida. Nessa

perspectiva, a sua ansiedade em relação ao futuro, a necessidade de ser ouvido e a valorização de sua sociabilidade, fazem das juventudes, uma categorial social. Além de vivências próprias dessa categoria, o jovem é questionado e estimulado a se preparar para assumir o papel de adulto, tanto na dimensão profissional, quanto na familiar e social, como destaca Dayrell (2003), que ser jovem é uma condição de transitoriedade para a vida adulta. Nessa perspectiva, Dayrell (2003) chama atenção ao "vir a ser", ou seja, o entendimento de que a educação deva ser pensada na projeção para o futuro, negando-se a importância de ações de seu presente, já que o lugar e o tempo das juventudes são ***o aqui e o agora***.

Nesse horizonte, a escola necessita tornar-se um espaço de formação integral, possibilitando ao jovem estudante viver o seu presente. A juventude da periferia, oriunda da classe trabalhadora e de família pobres, infelizmente, não consegue atribuir um sentido imediato para escola, mesmo reconhecendo seu papel fundamental, no que se refere à empregabilidade (SPOSITO, 2005), almejando uma escola que lhes possibilite relacionar suas experiências do presente, com as chances mínimas de trabalho e que se relacione com suas experiências presentes. Para Dayrell (2003), além da transitoriedade dessa etapa, o tempo de experimentação, liberdade e responsabilidade é outra maneira de representar a juventude.

Uma das preocupações presentes na vida dos jovens é o trabalho, situado no seu presente e não no seu futuro, estando o mundo do trabalho muito presente na vida dos jovens do que a própria escola. Talvez seja isso um dos principais motivos que faz o jovem abandonar a escola no momento em que consegue um emprego, alegando a falta de tempo. Por isso, a necessidade de rever o currículo das escolas, alinhando-o às diretrizes curriculares para o ensino médio, como possibilidade aos jovens de atribuir sentidos e uma maior importância à sua escolarização, bem como garantir sua frequência escolar, mesmo depois de empregados.

A desarticulação entre os jovens e a escola não deve ser vista como algo decorrente de uma suposta incompetência institucional e, tampouco, como um suposto desinteresse dos educandos. Para isso, é necessário considerar as transformações sociais em curso, dando enfoque à relação entre sujeitos e escola. Tais transformações estão produzindo sujeitos com práticas sociais, valores e estilos de vida, que os tornam muito distintos das gerações anteriores (DAYRELL, 2007).

A reestruturação da escola, em relação à introdução de novos conteúdos e de novas metodologias de ensino capazes de promover a oferta de uma formação integral, precisa levar em consideração a sustentação de um ciclo de desenvolvimento calcado na distribuição de

renda, que visava à inclusão de um grande número de pessoas no mercado consumidor (fato que ocorreu nos governos democráticos e populares), o que demandou um aporte de trabalhadores qualificados em todos os níveis. Os jovens percebem tais modificações, consequentemente, criam novas expectativas, no que diz respeito às possibilidades em relação ao papel da escola em seus projetos de vida, bem como de serem inseridos no mundo do trabalho. Dessa forma, torna-se necessário que as escolas, ao desenvolverem seus projetos político-pedagógicos, se debrucem sobre questões que possam ressignificar a instituição escolar diante de uma possível fragilização que essa instituição vem sofrendo, quando se trata do público alvo do Ensino Médio, considerando, ainda, a necessidade de acolhimento de um sujeito que possui, dentre outras, as características já apontadas.

Em relação ao papel da sociedade, bem como o da escola em conceber os jovens como sujeitos sociais e portadores de direitos, faz-se necessário o resgate e a retomada de algumas políticas públicas, ações e garantias às juventudes, como forma uma de existência e reconhecimento implementada nos governos democráticos e populares, principalmente na primeira gestão de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006), conforme o Quadro 8 (APÊNDICE A).

Foram dezenas de políticas públicas destinadas aos jovens, em que muitos puderam usufruir, sendo ProUni, o Bolsa-Atleta, o Escola Aberta, o ProJovem, o PNLEM, o PNPE, o Pronatec. A construção dessas políticas públicas se deu no campo das construções coletivas, dentro das instâncias colegiadas, principalmente dentro do Conjuve e que resultaram em marcos legais e importantes, como está destacado no Quadro 9 (APÊNDICE B).

5. A ESCOLA E SEU EXISTIR NA *(R)EXISTÊNCIA* DO ENSINO MÉDIO DE QUALIDADE SOCIAL PARA E COM AS JUVENTUDES

Esta seção apresenta as etapas da *análise do conteúdo* feitas a partir da empiria procedente dos grupos focais, com os alunos, bem como das entrevistas com os professores da EEEM CAIC Madezatti. Ainda, há uma subseção, ***A Escola***, que apresenta a escola onde foi feita a pesquisa empírica, sua estrutura e concepção pedagógica. Há, também, a subseção ***Categorias de Análise da Pesquisa***, abordando os itens analíticos: *projeto de vida dos jovens; estudo, pesquisa e aprendizagem na escola; continuidade dos estudos e direitos educacionais; sociedade de consumo e juventudes;* e por fim, *direitos trabalhistas da juventude e dos professores*. E, na última subseção, *Diagnóstico e Sugestões para (re)dimensionar o trabalho pedagógico com o ensino médio da EEEM CAIC Madezatti***.**

Para analisar os dados produzidos na pesquisa empírica, relacionando-os com o direito à educação pública de qualidade social, analisou-se o material empírico com base na *análise de conteúdo*, conforme Bardin (2011, p. 74), um "conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens". Para Bardin (2011), essa técnica vai além do que está evidente, tendo a finalidade da inferência, mecanismo indispensável entre a descrição e interpretação dos dados, cujo objetivo é a criação de uma ponte entre as duas.

Para realizar a *análise de conteúdo*, é necessário respeitar suas diferentes fases, desde o inquérito sociológico à experimentação, através de três etapas. A primeira, chamada de *pré-análise*, consiste em sistematizar e organizar o andamento da análise, programando o trajeto a ser percorrido. Já a segunda, a *exploração do material*, consiste na organização do material elaborado na fase anterior, "Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas" (BARDIN, 2011, p. 129). E a terceira e última etapa, refere-se *ao tratamento dos resultados, à inferência e à interpretação*, tendo em conta a organização das informações obtidas na análise, possibilitando fazer inferências sobre o assunto em questão, assim como realizando interpretações críticas e reflexivas sobre as hipóteses ou outros achados.

Na etapa da *pré-análise* do *conteúdo* (BARDIN, 2011), foi realizada uma leitura geral do conteúdo coletado a partir de documentações da escola, dos questionários

socioeconômicos e das gravações das falas dos alunos, nos grupos focais, e dos professores nas entrevistas.

A fim de facilitar a efetivação da etapa de *exploração do material* (BARDIN, 2011), organizou-se a produção de um texto sobre a escola e seus espaços com o objetivo de destacar, que quando a gestão democrática nas escolas é respeitada e quando há participação da comunidade escolar, mesmo com falta de investimentos, cortes de gastos e falta de recursos por parte do Estado, é possível lutar, resistir e construir uma escola para todos e com qualidade social. Assim, a escola CAIC Madezatti se constitui.

5.1 A ESCOLA

A Escola Estatual de Ensino Médio CAIC Madezatti localiza-se na avenida Integração, 1009, no bairro Feitoria, no município de São Leopoldo/ RS[6], tem como diretora geral a Profª Adriana Maria M. Zandoná, como vice-diretora do turno da manhã, a Profª Marusa da Rosa Dreher; do turno da tarde, o Prof. Jefferson Pinto Vieira e, do turno da noite, a Profª Eva Rosária Prates. Essa escola tem como mantenedora a Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, estando subordinada a 2ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE).

A escola opera nos três turnos: manhã, tarde e noite, atendendo uma população oriunda das classes populares com diferentes faixas econômicas. No turno da manhã, funcionam três turmas de 4º ano e três turmas de 5º ano do Ensino Fundamental – Anos Inicias e seis turmas de 1º ano, cinco turmas de 2º ano e três turmas de 3º ano do Ensino Médio. À tarde, três turmas de 1º ano, três turmas de 2º ano e duas turmas de 3º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e três turmas de 6º ano, quatro turmas de 7º ano, três turmas de 8º ano e três turmas de 9º ano do Ensino Fundamental - Anos Finais. O turno da noite tem duas turmas de 1º ano, duas turmas de 2º ano e uma turma de 3º ano do Ensino Médio. Desse

[6] **São Leopoldo** fica na Região Metropolitana de Porto Alegre/ RS. Formada por descentes de alemãs, açorianos e pequena parcela de afro-descentes. Tem 229, 678 habitantes, sendo 66.126 jovens entre os 15 a 29 anos. Sua população étnica é composta por 87,9% de brancos, 6,4% de pardos e 5,7% de negros. Sua área é de 103,97 km². Está entre os dez mais expressivos no Produto Interno Bruto do RS, e possui um diversificado parque industrial globalizado, além de expressivo setor comercial e de serviços. Há diversos líderes mundiais multinacionais instaladas na cidade, como as alemãs Stihl, SAP, Ensinger, e Gedore e a gaúcha Taurus. É uma das 50 melhores cidades do país para se viver. Situa-se também, na cidade, o maior polo de informática do estado do Rio Grande do Sul, vinculado à Universidade do Vale do Rio dos Sinos, (Unisinos). O município possui 75 escolas, sendo 26 estaduais de Ensino Fundamental, 9 estaduais de Ensino Médio, 2 estaduais profissionalizantes/ Ensino Médio, 37 municipais de Ensino Fundamental, e 12 privadas de Ensino Fundamental e Médio, além de dezenas de escolas infantis e creches. (Censo do IBGE/2010, Disponível em:<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/sao-leopoldo/panorama> Acesso em: 12 jul. 2019.)

modo, a escola está organizada para atender os níveis de Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e Ensino Médio.

O número de alunos matriculados é 1.265, distribuídos em três turnos: 557 alunos pela manhã, 529 à tarde, e 179 à noite. O corpo docente é composto de 70 professores, dos quais seis apresentam titulação de mestres e dois realizando o doutorado. O quadro de funcionários é formado por 12 servidores.

A escola dispõe de diversos setores, como Vice-direção, Secretaria, Supervisão Escolar, Orientação Escolar, Biblioteca, Áudio-visual, Laboratório de Ciências da Natureza e Laboratório de Informática. Todas as salas de aulas são temáticas (Imagem 1), sendo os alunos que se direcionam às salas nas trocas de períodos, o que facilita no aproveitamento do tempo de aula e organização do professor para contribuir no processo de aprendizagem dos alunos. Todas as salas de aulas possuem ar condicionado, armários com três portas (para uso nos turnos da manhã, tarde e noite), o que facilita a organização do material didático a ser trabalhado com os alunos, especialmente, os livros didáticos. Além do auditório com recurso áudio-visual, a escola possui 13 salas de aula com televisores de 42 polegadas e 14 salas de aula com acesso à internet, além de uma estante itinerante de rodas com televisor de 42 polegadas e computador, que é utilizada em três salas que não possuem televisor instalado.

Imagem 1- Sala de aula temática de Linguagens da EEEM CAIC Madezatti

Fonte: arquivo da EEEM CAIC Madezatti.

Em relação à estrutura espacial da escola, sua área é de aproximadamente de dois hectares, nos quais se encontram dois pavilhões com salas de aulas, um ginásio, um campo de futebol, duas quadras abertas, um quiosque, bicicletário, estacionamento de carros, um bar terceirizado, anfiteatro externo, dois espaços de *playgraud* e uma horta escolar, conforme se pode observar nas imagens 2 e 3.

Imagem 2 – Ginásio, quadras abertas, quiosque e bicicletário da EEEM CAIC Madezatti

Fonte: arquivo da EEEM CAIC Madezatti.

Imagem 3 – Estacionamento, anfiteatro externo e *playgraud* da EEEM CAIC Madezatti

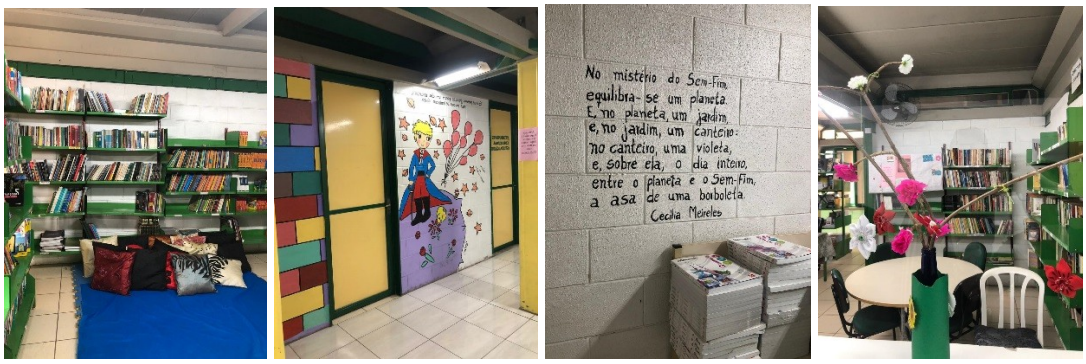
Fonte: arquivo da EEEM CAIC Madezatti.

No pavilhão principal, além das salas dos referidos setores, há um amplo refeitório, biblioteca, sala de recursos multifuncional com professora habilitada em Atendimento Educacional Especializado (AEE), sala da banda marcial do CAIC, sala do Grêmio Estudantil, sala da Rádio do Grêmio Estudantil, sala de estudos (para os alunos utilizarem no turno inverso com computador e acesso à internet) e sala do *Pibid* (destinada aos alunos de licenciatura da Unisinos que participam do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), conforme as imagens 4 e 5.

Imagem 4 – Refeitório, sala da Rádio do Grêmio Estudantil e Sala dos Professores da EEEM CAIC Madezatti

Fonte: arquivo da EEEM CAIC Madezatti.

Imagem 5 – Biblioteca da EEEM CAIC Madezatti



Fonte: arquivo da EEEM CAIC Madezatti.

No Ensino Médio Politécnico, considerando a à formação por meio do Pacto pelo Ensino Médio, a escola conta com 35 *netbook* para os alunos terem mais uma possibilidade de acesso à informática durante o período que ficam na escola.

A escola tem por princípios filosóficos a busca da formação de um educando capaz de interagir na sua comunidade para que possa transformá-la de maneira consciente, crítica, democrática e coletiva, priorizando os valores sociais, culturais e familiares, bem como o desenvolvimento de sua capacidade de aprender. Dentro da matriz curricular da escola, desde o Ensino Fundamental, a partir do 6º ano, os alunos trabalham com a pesquisa como princípio pedagógico, sendo avaliados trimestralmente e o desempenho é considerado em todas as disciplinas, assim como a avaliação por área de conhecimento, conforme o cronograma que compõe o calendário escolar trimestral.

Em relação ao trabalho com a pesquisa (aprovado pela comunidade escolar conforme seu Regimento e PPP), é realizado durante todo o ano letivo. No primeiro trimestre, os alunos escolhem o assunto e elaboram o projeto de pesquisa; a avaliação é dividida em Caderno de Campo por meio da entrega do projeto escrito e sua apresentação à Banca. No segundo trimestre, os alunos realizam a pesquisa através da execução da metodologia escolhida no projeto, tendo como avaliação o Caderno de Campo, a pasta de documentos e a entrega do relatório de pesquisa. No terceiro e último trimestre, os alunos constroem o *banner* e apresentam na Mostra de Estudos de Iniciação Científica do CAIC (MEICC) aos professores avaliadores e à comunidade escolar.

O ensino médio da EEEM CAIC Madezatti tem 611 alunos matriculados em 2019, sendo 432 matrículas no diurno e 179 matrículas no noturno. Dessas 179 matrículas, há 4 transferências e 48 alunos infrequentes, tendo, portanto, 116 alunos assíduos no Ensino Médio noturno da escola.

5.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE DA PESQUISA

Para investigar junto aos estudantes, que têm uma trajetória escolar concomitante ao trabalho como se identificam, enquanto jovens trabalhadores e sujeitos de direitos sociais e educacionais realizou-se no dia 06 de maio de 2019, dois grupos focais com alunos do Ensino Médio noturno da EEEM CAIC Madezzatti, tendo como critério de participação ser aluno do ensino médio noturno e estar trabalhando. Do primeiro grupo focal, participaram cinco alunos; do segundo, oito estudantes, sendo que um integrante foi demitido na semana do grupo focal. O grupo focal é um método utilizado com grupo de pessoas que passaram por uma experiência específica (GIL, 2008). Em ambos grupos focais, houve participação de "guris" e "gurias", jovens de ambos os sexos, dos três anos do ensino médio que contribuíram para a construção de categorias analíticas.

Para conhecer a percepção que os professores têm acerca dos direitos ameaçados e os impactos do golpe sobre a vida do jovem trabalhador, realizou-se entrevistas semiestruturadas com quatro professores do Ensino Médio noturno das quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Assim, na *pré-análise* dos materiais coletados, foi feita a *leitura flutuante*, ou seja, a familização com os documentos da escola, além da *referenciação dos índices e a elaboração de indicadores* (BARDIN, 2011, p. 120), determinando os indicadores a partir da repetição de termos nas falas dos alunos participantes dos grupos focais, assim como nas falas dos professores entrevistados.

Para a fase da *exploração do material* (BARDIN, 2011), organizou-se a transcrição das falas nos grupos focais com os alunos e nas entrevistas com os professores. A efetivação dessa fase da análise deu-se a partir da organização de uma tabela com os itens mais significativos trazidos pelos alunos e pelos professores. Foi analisado item por item e, em cada um destacou-se semelhanças e diferenças. Para destacar os elementos, foram utilizados os recursos de diferentes cores e estilos de fontes. Essa etapa dentro da fase de *exploração do material* é a *codificação* que, segundo Bardin

> [...] corresponde a uma transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados em bruto do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou sua expressão; susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices (2011, p. 129).

A partir das unidades de registros descritas na tabela, se destacou quatro categorias temáticas, facilitando a fase de tratamento dos resultados, interpretação e inferência. Nesta fase, foi fundamental uma boa consistência teórica sobre o assunto para expor os achados e estabelecer reflexões sobre essas informações, com base em autores com autoridade no assunto. Enlaçado a isso, construiu-se as seguintes categorias de análise desta pesquisa:

5.2.1 Projeto de Vida dos Jovens

Os jovens projetam suas vidas a partir de sonhos para que sua realidade se transforme e melhore. A maioria dos jovens, nos dois grupos focais, trouxe falas indicando que o projeto de suas vidas envolve a continuidade aos estudos, além de conseguir um trabalho melhor ou trabalho de carteira assinada, bem como comprar sua casa, carro, fazer a carteira de motorista e construírem uma família.

> *Meu projeto de vida é terminar o Ensino Médio, tirar a minha carteira de motorista, passar no vestibular, conseguir um bom emprego de carteira assinado e não só ficar dependendo de estágios, porque é ruim. Quero com um bom emprego comprar uma casa para que minha mãe não pague mais aluguel. Eu ajudo ela, mas o dinheiro é pouco. E também quero fazer muito uma faculdade...* (GF 1, Aluno 1)

Para o Aluno 1 que participou do grupo focal 1, seu projeto de vida, além de obter a carteira de motorista e passar no vestibular, aponta a importância de sair do mundo dos estágios para ocupar um lugar como um trabalhador em regime celetista. Essa fala de conseguir um emprego "melhor" também é pontuada pelo Aluno 3, conforme segue:

> *[...] pra mim, o projeto de vida é comprar uma moto, conseguir um emprego melhor e que eu possa ter um bom emprego para ter dinheiro pra sair, comprar as minhas coisas, fazer festas, e não ficar dependendo dos veios, porque quando a gente sai, as Mina gastam e bebem muito* (GF1, Aluno 3).

Já para uma das professoras entrevistadas; professora Marta (nome fictício), relata que há tempos atrás os alunos tinham como projeto de vida apenas trabalhar no comércio, mas agora essa projeção mudou e inclui os estudos, pois,*"[...] Os alunos antes tinham como projeto de vida ser caixas no Rissul. Agora, eles percebem que há outras possibilidades e que essas envolvem dar continuidade aos estudos. Os alunos estão percebendo que estudar, ter um diploma é importante para suas vidas"* (prof. Marta).

A fala da professora Marta evidencia o que o aluno 7, participante do grupo focal 2, trouxe sobre a importância dos estudos para a construção do seu projeto de vida, conforme segue:

> *Meu projeto de vida é terminar o ensino médio. Meus pais não tiveram essa sorte, estudaram até a 4º série. Minha mãe é diarista e meu pai, é pedreiro. [...] Eu trabalho com ele e meu sonho é fazer faculdade de engenharia ou arquitetura. Se meu pai tivesse essa sorte quando novo, talvez ele fosse engenheiro e arquiteto, porque meu pai sabe muito, às vezes, faz até melhor os cálculos que o engenheiro...* (GF2, Aluno 7).

Importante que todos os alunos trazem, na construção do seu projeto de vida, o trabalho e os estudos. Porém, Azevedo e Reis (2014), atribuem que um dos motivos que leva ao "fracasso social do ensino médio" é não relacionar o projeto de vida dos estudantes ao projeto de estudo, aos conteúdos, nas aulas. A escola precisa incluir o projeto de vida desses jovens e, mais, ser o ponto de partida de um planejamento curricular.

> A ausência de uma organização curricular flexível e dialógica e do real enlace teórico e prático no trabalho com os conteúdos dá base às resistências discentes ao mundo escolar. Não pensar o projeto de estudo interligado ao projeto de vida dos estudantes constitui foco gerador do fracasso social do Ensino Médio, que não consegue formar para a cidadania (pleno exercício das formas existentes de trabalho, estudo e intervenção no mundo) (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 27).

Para Azevedo e Reis (2014, p. 41), para a produção de uma educação de qualidade social para os estudantes é necessário e indispensável um conhecimento pertinente à sua formação como cidadão, "agente da vida social e com as capacidades técnicas necessárias para a inserção no mundo do trabalho". E, isso só será possível se os educandos tiverem acesso a um conhecimento estimulador para a construção de seu projeto de vida.

5.2.2 Estudo, pesquisa e aprendizagem na escola

Para que a escola promova aprendizagem de fato, é fundamental reconhecer a importância do sujeito no processo de aprendizagem, não como um reprodutor, mas como o próprio centro da produção de conhecimento. Isto implica em colocar o sujeito como parâmetro de si mesmo no que diz respeito ao seu desenvolvimento. Por isso, o ensino e a aprendizagem necessitam ser reconhecidos como processos interligados, indissociáveis e de uma caminhada conjunta, especialmente no que diz respeito às relações entre professores e alunos.

Para Azevedo e Reis (2014, p. 16), “não é a quantidade de conteúdos trabalhados que qualifica a aprendizagem”, mas um dos caminhos para que ela ocorra é o trabalho com a pesquisa. Para tanto, é imprescindível deixar de lado a “Pedagogia da Resposta” e assumir a “Pedagogia da Pesquisa”, “da pergunta e da problematização, da construção da aprendizagem, na qual os educandos são protagonistas na produção do conhecimento”.

Ao iniciar o ano letivo de 2019, a EEEM CAIC Madezatti incorporou ao seu currículo o trabalho com a pesquisa em todo o ensino fundamental e médio. Tal prática pedagógica foi bem aceita pelos estudantes da escola, como se pode ver na fala da Aluna 10, que participou do grupo focal 2.

> *Esse trabalho de pesquisa vai ser bem legal, eu acho, porque vamos trabalhar num mesmo trabalho nos três trimestres e ainda a nota dele valerá dez pontos para todas as disciplinas[...] Imagina, eu sempre vou mal em Física e essa nota vai me ajudar, porque agora não serão apenas as provas do sor ...* (GF2, Aluna 10).

Trabalhar com a pesquisa é desacomodar, é perceber que os saberes se relacionam e que os conhecimentos estão à disposição, de acordo com os significados a eles atribuídos na vida de cada um e como cada pessoa usará dele para transformar a sua realidade. Quando os alunos percebem a importância de uma proposta pedagógica no seu projeto de vida, eles a assumem e se propõem a trabalhar e fazer uma produção com qualidade, o que se evidenciou na fala da Aluna 10. Isso deve ser reconhecido e valorizado por todas as disciplinas, o que se evidenciou a fala (Aluna 10).

É essencial destacar que trabalhar com a pesquisa, exige, obrigatoriamente, o compromisso dos professores em sair da “zona de conforto” da sua disciplina e engajar-se no processo de construção do conhecimento, no qual os alunos são os protagonistas e os professores seus guias, seus orientadores. A fala do Aluno 2 chama atenção para isso:

> *Fazer esse trabalho de pesquisa eu acho bom, mas tem professor que ainda nem começou a trabalhar isso, depois o cara vai mal e a culpa é do aluno que não fez direito, não estudou, não se preparou. Às vezes, isso acontece, mas o ruim é quando o cara não sabe o fazer e como fazer [...] daí vem o professor cobrar e o cara perde nota...* (GF1, Aluno 2).

A avaliação é um terreno bastante importante e delicado, ao mesmo tempo o ato de avaliar diz respeito não somente ao que o aluno aprendeu e ao que precisa ser retomado, mas, acima de tudo, é um parâmetro para saber como o professor ensinou, o que ensinou, haja vista que isso se reflete diretamente na avaliação dos alunos. Embora, em alguns momentos, os alunos não tenham o hábito de estudar e deixam para a última hora, o que é de

responsabilidade deles, há também a responsabilidade dos professores, principalmente, no que se refere à sua coerência pedagógica e avaliativa. Por isso, é fundamental ao avaliar os alunos deixar claro os instrumentos avaliativos e os critérios para reavaliá-los, posteriormente, retomando conceitos e garantindo os estudos de recuperação.

Para a professora Madalena, que já está na escola há dez anos, o Ensino Médio Politécnico foi uma proposta boa, contudo, nem todos os professores se comprometeram seu propósito.

> *No Ensino Médio Politécnico, nós tínhamos uma disciplina só para dedicar-se à pesquisa, o Seminário Integrado, que era para fazer a articulação do assunto da pesquisa dos alunos com os conteúdos que os professores deveriam auxiliar com seu conhecimento específico da sua área [...] Agora, esse governo vem e coloca goela baixo esse Novo Ensino Médio sem dar condições de execução [...] Muitos professores estão em silêncio, mas quando efetivar os itinerários formativos e ter demissão em massa dos contratados, não adianta chorar...* (Proª Madalena).

Na fala da professora Madalena percebe-se que há um descontentamento, bem como expressa a clareza de dois projetos distintos de educação, que envolve a pesquisa. Mas, quando ela afirma "que os professores deveriam auxiliar com o seu conhecimento específico", evidencia-se a necessidade do engajamento do corpo docente na construção e na execução da proposta pedagógica assumida pelo coletivo da escola.

Importante se faz destacar como os alunos concebem aquilo que aprendem e sua relação com os estudos. Para o Prof. Pedro, *"os alunos não estudam para as provas e a tragédia acontece [...] Eles não pegam um livro, não abem o caderno e não tiram as dúvidas nas aulas [...] Aí, em dia de prova, querem fazer tudo o que não fizeram no trimestre".* (Prof. Pedro). Segundo professor entrevistado, há uma falta de comprometimento dos alunos em relação aos estudos e com o seu processo de aprendizagem. Tal aspecto se evidencia nas falas dos Alunos 8 e 11, conforme segue:

> *Eu sei, não copio nada nas aulas [...] têm disciplinas que quando tem prova, eu peço a foto pros colegas pra estudar [...] Eu sempre espero a recuperação, assim já sabemos mais ou menos como ela vai ser...* (GF2, Aluno 8).

"Eu não estudo para as provas [...] e também não estudo em casa, não dá tempo, pois saio direto do trampo pra escola" (GF2, Aluno 11). Esse aluno assume o descomprometimento com os estudos e confirma a fala do professor Pedro. Porém, há outros alunos que, ao contrário da fala do professor Pedro, assumem o compromisso com a sua aprendizagem, de acordo com a fala:

> *Eu estudo sempre que dá [...] Faço curso de Técnico em Enfermagem, faço estágio e venho pro colégio [...] estudo nos finais de semana que é o tempo que tenho [...] nas semanas de provas, uso meus intervalos para estudar e venho no metrô lendo os livros [...] quando é dia de prova de Matemática, sempre quando dá, meu chefe me libera mais cedo para eu estudar [...] Eu não entendo como o sor explica, então, assisto vídeo-aulas no Youtube...* (GF2, Aluna 10).

A fala da Aluna 10 mostra que o fato de trabalhar e estudar, concomitantemente, não é motivo para relaxar nos estudos e se descomprometer, pelo contrário, tudo depende como o jovem se assume como aluno, ou seja, a condição de aluno é uma possibilidade a ser assumida pelo jovem e depende de suas pretensões presentes e futuras (DAYRELL, 2007).

A escola precisa constituir-se no espaço de alimentação dos sonhos juvenis; as práticas pedagógicas devem ser o ponto de partida para superação das adversidades que os alunos enfrentam diariamente, seja pelas desigualdades sociais, seja pela ausência de políticas públicas. Para isso, é fundamental dar vida aos conteúdos, para que estes sejam significativos para a vida dos alunos, conforme as falas abaixo destacadas:

> *Muitas vezes, a gente aprende um monte de coisa que nem vai usar [...] O que a gente deveria aprender, que seria importante para nossa vida, a gente não aprende. [...] o que adianta a gente aprender geometria e viver a vida inteira endividada e devendo para banco e cartão de crédito [...]* (GF1, Aluna 5).

> *É... às vezes, nós aprendemos coisas desnecessárias e o que é necessário, não aprendemos [...] Esses dias fui com minha avó na UBAM e ela achava que estava com apendicite, pois tinha dor do lado esquerdo da barriga, daí disse para a médica que achávamos que ela estava com apendicite [...] mas o apêndice é do lado direito. [...] minha avó tem diabetes e a escola poderia trabalhar melhor sobre alimentação relacionada com as doenças e não tudo separado [...] Porque tem coisas que a vó não pode comer, pois, passa mal na hora* (GF1, Aluna 4).

> *A escola poderia trabalhar com as leis, pois eu só fui perceber a importância disso quando fui demitido essa semana [...] Aí eu tive que ir no sindicato e lá eles me explicaram tudo, inclusive ganhei mais dinheiro porque eles exigiram da empresa umas coisas que não haviam sido pagas na rescisão [...] Nessa hora eu vi que o sindicato é importante e que não serve só pra fazer greve...* (GF2, Aluno 12).

As falas dos Alunos 4, 5 e 12 evidenciam a importância de trabalhar os conteúdos relacionados ao cotidiano dos jovens, pois há uma necessidade de que o conhecimento seja significativo na vida deles.

5.2.3 Continuidade dos estudos e direitos educacionais

Muitos alunos trouxeram em suas falas, na categoria analítica *Projeto de vida dos Jovens*, o desejo da continuidade dos estudos assim que concluírem o ensino médio, mas destacaram que a falta de investimentos na educação e o corte de verbas podem afetar diretamente a sua pretensão, conforme destaca os Alunos 10 e 12:

> *Eu pretendo fazer faculdade, mas não tenho dinheiro para pagar uma [...] Se eu não passar na universidade pública, precisarei entrar pelo ProUni [...] Mas esses cortes anunciados prejudicam, pois, a Unisinos reduziu o número de bolsas para o ProUni [...] (GF2, Aluno 12).*

> *Lá no curso, já reduziram as bolsas do Pronatec [...] É uma pena, pois muitos jovens vão ficar de fora [...] Eu pretendo fazer faculdade de Medicina ou Enfermagem, mas não tenho dinheiro para pagar uma faculdade [...] Se o governo não mandar dinheiro para educação, muitos jovens pobres não poderão continuar estudando depois que terminarem o ensino médio (GF2, Aluna 10).*

A fala dos alunos evidencia que não estão alheios frente a conjuntura educacional e política do país, pelo contrário, eles têm clareza e, ao mesmo tempo, medo de interromper seus projetos de vida. Para Grabowski (2019, p. 69), "Já estava anunciado que os cortes e investimentos na educação afetariam o acesso e a permanência dos jovens pobres e trabalhadores no ensino superior". De acordo com este autor, a responsabilidade pela crise na educação é resultado das "opções políticas que o Estado e os governos passaram a implementar a partir de 2015".

Para Grabowski (2019), a causa principal para a estagnação do ensino superior, nesses últimos dois anos, consiste na falta de acesso e na dificuldade financeira, já que 50 milhões de jovens brasileiros são trabalhadores, pobres e negros. Enlaçado a isso tais jovens,

> Para acessarem o ensino hegemonicamente privado, precisam de fontes financiamento público. E o governo tem tomado justamente medidas que estão na contramão, contingenciando os recursos da educação, cortando as verbas das universidades públicas, cortando recursos para ciência e tecnologia (-44%), reduzindo o Fies, suspendendo diversos programas de bolsas (Pibid, CNPq, Capes), que afeta diretamente os estudantes de baixa renda (GRABOWSKI, 2019, p. 71).

Para o professor Pedro, com as mudanças implementadas pelo governo na educação, seja por Medidas Provisórias, seja por aprovação de leis no Congresso Nacional, indicam que os alunos da periferia serão afetados diretamente na continuidade dos estudos, quer pelo Novo Ensino Médio, quer pela dificuldade de acesso à universidade.

> *Os direitos à educação estão sendo retirados [...] é a flexibilização e terceirização na educação acontecndo [...] é esse projeto de ensino médio que não tem nada de novo e essa mentira que está sendo passado aos nossos alunos de escolher o que estudar, mas na prática o Estado se exime de sua responsabilidade, joga para iniciativa privada, que molda nossos alunos para serem mão-de-obra barata. Na prática é isso que acontecerá com os tais itinerários formativos [...] Isso não dará condições para os alunos acessarem à universidade, que novamente, voltará a ser excludente. Eu faço minha parte: faço paralisações, faço greve, e participo das atividades do sindicato [...] Ah, e sou sindicalizado* (Prof. Pedro).

A fala do professor Pedro chama atenção para o que Grabowski (2019, p. 77) alerta, destacando que o MEC piora a educação e culpa os professores, retirando direitos educacionais historicamente adquiridos com luta e participação popular, o que impossibilita a continuidade de efetivação das metas do PNE. Para o autor, O MEC destrói as políticas vigentes ao invés de aperfeiçoá-las. Grabowski (2019) salienta, ainda, que as reformas dependem da BNCC, seja para o ensino médio, seja para a formação de professores.

5.2.4 Sociedade de Consumo e Juventudes

Para Bauman (2013, p. 52), os jovens são os mais afetados pela reprodução da economia capitalista, já que representam o público alvo para o crescimento econômico na sociedade de consumo, sendo "um novo mercado a ser 'comodificado' e explorado". O que Bauman traz fica evidente nas seguintes falas dos alunos:

> *Lá em casa, eu não preciso ajudar nas contas [...] Eu gasto todo o meu dinheiro comigo [...] Compro minhas coisas, minhas maquiagens, pago meu curso, compro minhas bolsas e sapatos [...] e guardo uma parte do dinheiro para tirar a minha carteira de motorista quando meu estágio acabar* (GF2, Aluna 6).

> *A metade do meu dinheiro vai para ajudar a pagar as contas lá em casa [...] Também, uma parte que sobra pago o meu curso de inglês [...] compro uma roupa e um tênis quando preciso e quando dá, guardo um pouco do dinheiro, mas é bem difícil [...] quase nunca dá pra guarda dinheiro, quase nunca sobra* (GF1, Aluno 1).

> *Eu gasto todo o meu dinheiro comprando coisas [...] Compro perfume, compro celular, sapato, calça e bolsas [...] Compro tudo parcelado, mas meu problema é que gasto mais do que ganho [...] já estou devendo no cartão de crédito, mas assim que terminar de pagar ele, vou cancelar, cartão de crédito é só incomodação...* (GF1, Aluna 5).

De fato, conforme Bauman (2013) alerta, os jovens são explorados pelo sistema capitalista, numa sociedade de consumo que, diariamente, oferta linhas de crédito com juros altíssimos. Os jovens, em geral, não têm experiência de planejamento financeiro, tampouco, de limitar o consumo segundo as necessidades e disponibilidades financeiras, como fica

evidente na fala da Aluna 5. Já ao contrário a Aluna 6 guarda dinheiro para tirar a carteira de motorista. Na fala do Aluno 1, fica evidente a realidade da maioria dos jovens brasileiros das periferias, trabalham para complementar a renda familiar, não por escolha, mas por necessidade. É o jovem já assumindo a responsabilidade da vida adulta, mas com condições precárias para executar seu projeto de vida.

Essas falas mostram que a escola não pode ficar alheia a realidade dos jovens. É nessa hora que a escola necessita cumprir um de seus papeis, que é de formar cidadãos conscientes e críticos para produzir a vida na sociedade de consumo. Para Mészáros (2008), é fundamental romper com a lógica do capital na área da educação, pois, somente assim poderemos ter uma *sociedade soberana* e *consumidores soberanos*. Os jovens precisam se tornar *consumidores soberanos,* mas isso poderá tornar-se possível se a escola assumir o compromisso com a educação emancipadora e libertadora, que trabalhe as contradições do mercado, do trabalho e da própria realidade.

Para a professora Lídia, *"os alunos apresentam dificuldades para elencar prioridades, pois, quando se sugere comprar um livro, por exemplo, reclamam que não têm dinheiro, mas vão direto ao Mc Donalds, gastam horrores para comprar um celular"* (Prof. Lídia). Na fala desta professora, percebe-se a necessidade de um trabalho pedagógico na escola, que possa fazer os alunos refletirem acerca de seus papeis dentro dessa sociedade de consumo. Sociedade esta em que "[...] as instituições empresariais buscam imergir os jovens num mundo de consumo em massa, de maneiras mais amplas e diretas que qualquer coisa que possamos ter visto no passado" (BAUMAN, 2013, p. 52).

5. 2.5 Direitos trabalhistas da juventude e dos professores

Os jovens buscam seus espaços no mercado de trabalho, porém, com a falta de oportunidades será cada vez mais difícil da juventude ter uma vasta experiência profissional. Por isso, programas como Jovem Aprendiz e os estágios constituem a possibilidade de iniciarem e desenvolverem sua experiência profissional. Os jovens, ao ingressarem no mercado de trabalho, não se apropriam dos seus direitos como trabalhadores. Se as escolas querem formar cidadãos, trabalhar com os direitos trabalhistas dos jovens, é fundamental que se tornem um dos pontos de partida do trabalho pedagógico no ensino médio. Nessa perspectiva, assim explicita a fala do Aluno 12:

> *Eu fui demitido essa semana e nem sabia que tinha tantos direitos [...] a empresa teve que pagar minhas férias atrasadas e com multa [...] o sindicato que me ajudou, porque eu nem sabia de nada, só sabia que teria que encaminhar o seguro-desemprego no INSS [...] minha mãe disse que se eu não conseguir emprego quando o seguro terminar, ela vai pagar uma coisa para mim depois, no futuro, poder me aposentar* (GF2, Aluno 12).

De acordo com a fala do Aluno 8, também fica evidente o conhecimento parcial acerca dos seus direitos trabalhistas, *"Eu sei que a lei do estágio agora dá direito de nós jovens tirar férias, antes não era assim..."* (GF2, Aluno 8).

Para a professora Madalena, evidencia-se uma desconstrução dos direitos trabalhistas, não só para os alunos, mas para os trabalhadores em geral, especialmente, para a categoria dos professores.

> *Os alunos trabalhadores serão os primeiros a serem atingidos com a terceirização e entrarão no mercado de trabalho já em condições precárias e de exploração do trabalhador [...] vão submeter-se a isso para ter uma renda [...] Fica difícil, os professores fizeram greve no governo do Tarso pelo Piso Salarial da Educação, não levaram em conta os reajustes atrasados por anos, a promoção de carreira, o pagamento em dia, e a realização de concursos públicos e nomeações [...] não valorizaram e hoje, calam-se diante dos salários atrasados desde o governo Sartori, sem realização de concurso e nomeação, exploram os professores contratados que levam seis meses para começar a receber. Isso também acontece com as ampliações de carga horária, que passaram a ser por tempo determinado, encerrando-se em dezembro e iniciando em março do ano seguinte, mas os professores levam de quatro a seis meses para receber [...] Imagina isso acontecendo todo ano no governo do Leite (governador Eduardo Leite)?Querem mexer na nossa aposentadoria [...] Querem mexer no nosso plano de carreira e estabilidade [...] Isso é um desrespeito com os professores e não qualifica a educação, pelo contrário, destrói com a possibilidade de o Brasil ser um grande país [...] A Categoria precisa se fortalecer e os professores virem para luta, principalmente, os contratados* (Prof. Madalena).

Para a professora Madalena fica evidente o massacre trabalhista que a juventude sofrerá frente à terceirização. Por sua vez referencia o comprometimento com os direitos trabalhistas por parte dos governos democráticos e populares, bem como a desconstrução dos direitos dos trabalhadores pelos governos neoliberais. A professora destaca que a categoria de professores (trabalhadores em educação) precisa se fortalecer, lutar e resistir para a manutenção de seus direitos. Ainda, Madalena destaca que os professores não têm a possibilidade de discordar das formações realizadas pelos Dias D, com vistas à implementação da BNCC.

> *Hoje, temos que fazer essas formações da BNCC que não qualificam em nada o nosso trabalho [...] No governo do Tarso, fizemos o Pacto pelo Ensino Médio, tínhamos que fazer leituras e depois entregar relatórios com reflexões acerca do que foi lido e ainda recebíamos duzentos reais por mês [...] Tínhamos a*

> *oportunidade de discordar [...] Agora, na BNCC, não tem produção, as competências e habilidades já veem prontas e temos que escolher a menos pior, sem a possibilidade de contestar. Esses Dias Ds são uma farsa, só para dizer que houve construção curricular e que os professores construíram isso na formação da BNCC, mas o fato, é que estão engessando o currículo e transformando as instituições públicas de ensino dentro da lógica das empresas, só que a escola não é e não deve ser vista e tratada como uma empresa.* (Professora Madalena, entrevista)

Na fala da professora Madalena, percebe-se que os professores não tiveram "escolhas" para a formação referente à BNCC, diferentemente das formações do Pacto pelo Ensino Médio, no qual os professores foram convidados a aderiam ou não. Para Grabowski (2019), a formação de professores da BNCC em nenhum momento aborda as condições estruturais das escolas, tampouco, as condições de trabalho dos professores. Conforme Grabowski (2019, p. 136),

> Na proposta da BNCC para formação de professores da educação básica não existem quaisquer referência e abordagem sobre a precária infraestrutura de trabalho nas escolas, a dupla ou tripla jornada de trabalho com o exercício da docência em duas ou três instituições, a violência nas escolas, o não pagamento do Piso Salarial Profissional nacional em vários estados, o atraso e parcelamento de salários dos educadores, as contratações temporárias e emergenciais em expansão no país.

Ainda, para Grabowski (2019, p. 88), "De modo progressivo e muito preocupante, o Estado começou a se desonerar de encargos econômicos nas áreas da educação". Isso comprova-se como as instituições privadas com "notório saber" levaram para o chão da escola a lógica do empreendedorismo, a lógica das empresas, a lógica do mercado, institucionalizando a *incorrigível lógica do capital* (MÉSZÁROS, 2088).

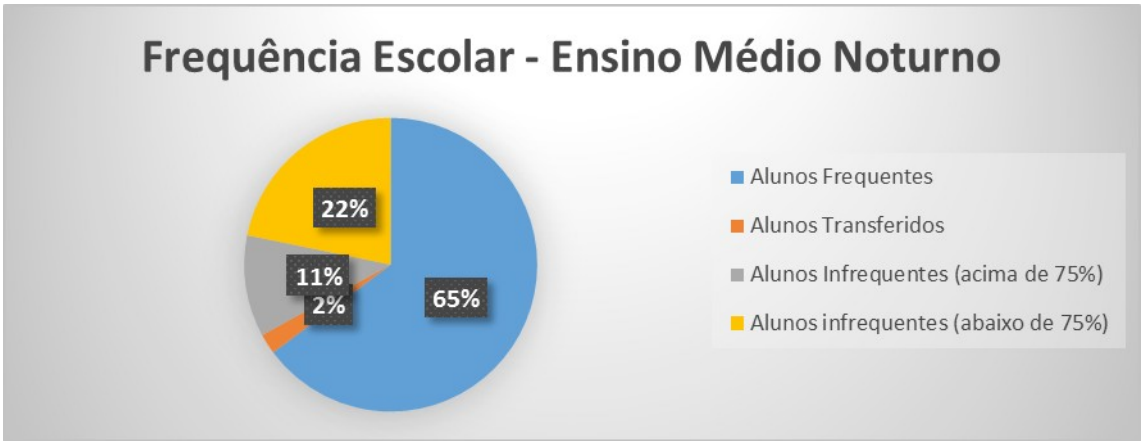
5.3 (RE)DIMENSIONAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO COM O ENSINO MÉDIO DA EEEM CAIC MADEZATTI

A pesquisa empírica revelou um grande comprometimento dos trabalhadores que atuam na escola, o engajamento democrático da equipe diretiva e a participação da comunidade escolar para manter a estrutura da escola, além dos alunos reconhecerem a qualidade de seu ensino: *"[...] eu sempre quis estudar aqui no CAIC, mas minha mãe nunca conseguia vaga [...] antes eu estudava no Emílio, que era uma escola boa, mas não tanto como o CAIC"* (GF1, Aluno 5); para o Aluno 7, a sensibilidade dos professores e o profissionalismo são indicativos importantes e se refletem na qualidade do ensino, pois,

> *[...] o Caic tem professores maravilhosos, que sabem nos ensinar, se preocupam quando faltamos, e dificilmente algum professor falta [...] na escola que eu estudava antes, sempre faltava professores, sempre eu chegavam mais cedo em casa...* (GF2, Aluno 7).

Na escola pesquisada observou-se que no ensino médio diurno não há evasão, mas no noturno, sim a evasão é um fato. Porém, é inferior a 35% dos alunos matriculados no ensino médio noturno, como indica o gráfico 1.

Gráfico 1 – Índice de Frequência Escolar do Ensino Médio Noturno da EEEM CAIC Madezatti

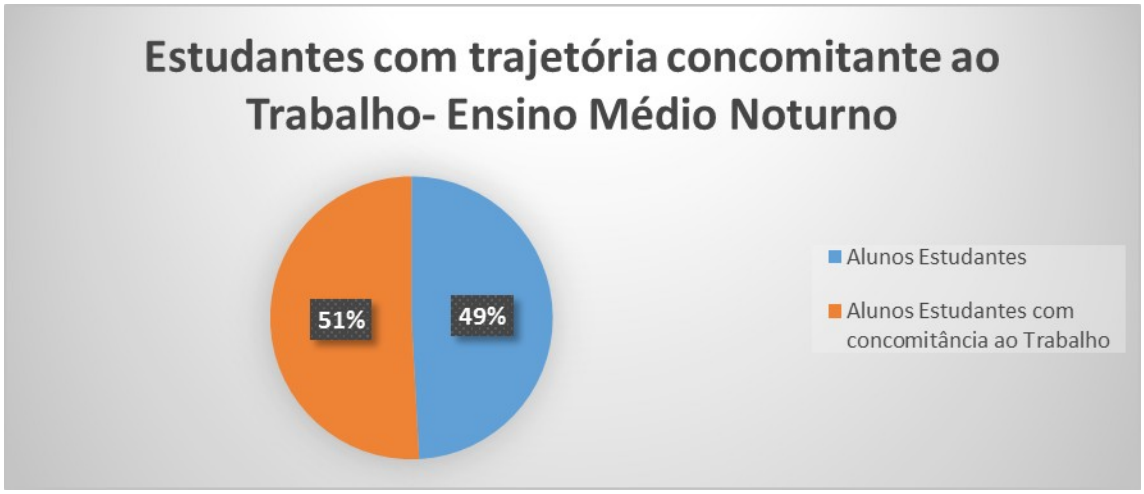


Fonte: elaborado pela autora com base na distribuição de matrículas informada pela Secretaria da Escola.

No ensino médio noturno são 179 matriculas, das quais 116 alunos frequentes, 4 transferidos, 39 infrequentes (mas com frequência acima dos 75%) e 20 infrequentes (abaixo dos 75%), o que revela há demanda e necessidade de oferta da escola para este turno. Mesmo tendo um processo de desistência e evasão por parte de alguns alunos, a pesquisa revelou que a frequência é superior ao número de evasões.

Os alunos com trajetória concomitante ao trabalho equivalem a 51% dos alunos que frequentam o ensino médio noturno da escola pesquisada, conforme indica o gráfico 2.

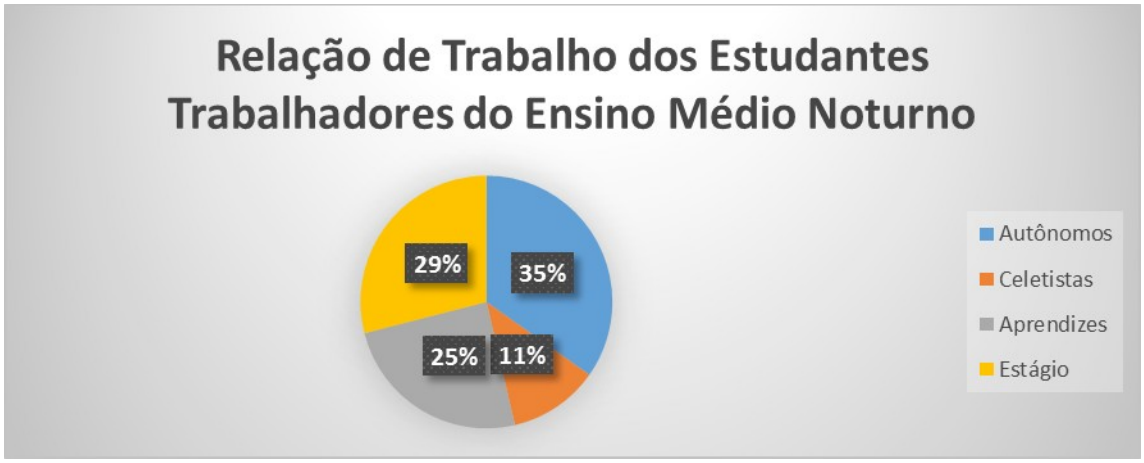
Gráfico 2 – Estudantes do Ensino Médio Noturno da EEEM CAIC Madezatti com trajetória concomitante ao trabalho



Fonte: elaborado pela autora a partir da aplicação do questionário com as turmas.

Desses estudantes trabalhadores 35% trabalham como autônomos, 29% como estagiários, 25% como menor aprendiz e 11% como celetistas. Esses dados mostram que 54% dos estudantes trabalhadores conseguiram um trabalho por estarem na escola, como é o caso dos estágios e das contratações de aprendizes, pois, além de estarem matriculados na escola, necessitam ter frequência mínima de 75% e desempenho escolar adequado, conforme mostra o gráfico 3.

Gráfico 3 – Relação de trabalho dos estudantes trabalhadores do Ensino Médio noturno da EEEM CAIC Madeztti



Fonte: elaborado pela autora a partir da aplicação de questionário com as turmas.

A escola é o lugar para promover a cidadania, preparar os alunos para resoluções de problemas, intervir na sociedade e, para isso, torna-se necessário trabalhar a formação integral dos alunos. Embora a escola não deva preparar os alunos para “irem bem” nas avaliações

externas, como as do SAERS e SAEB, pois, um bom ensino se reflete em qualquer avaliação, desse modo, os índices do Ideb são indicativos para rever e repensar a prática pedagógica e avaliativa das escolas.

A EEEM CAIC Madezatti sempre atingiu a meta projetada do Ideb, exceto no ano de 2017, em que obteve 6.0 (sendo que a meta era de 6.1). Porém, no ensino médio, não aparece o Ideb da escola referente ao ensino médio, apenas se refere ao ensino fundamental, o que é lamentável, pois, poderia ser um indicativo para formular mais sugestões para contribuir com a escola neste diagnóstico. No que se refere ao Ideb do ensino médio do estado do Rio Grande do Sul, as metas projetadas não foram ainda atingidas, como se observa no quadro que segue.

Quadro 6- Ideb do Ensino Médio do Estado do RS e Ideb da EEEM CAIC Madezatti

Anos	**Ideb do Ensino Médio do RS**		**Ideb geral da Escola**	
	Ideb Observado	**Meta Projetada**	**Ideb Observado**	**Meta Projetada**
2005	3.4	------	4.5	------
2007	3.4	3.5	4.7	4.6
2009	3.6	3.6	5.6	4.9
2011	3.4	3.7	5.4	5.3
2013	3.7	4.0	6.1	5.5
2015	3.3	4.4	6.2	5.8
2017	3.4	4.8	6.0	6.1

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do Ideb, publicados pelo IPEA.

Ratifica-se aqui que a escola necessita preparar os estudantes para a vida e não para ter um desempenho nas avaliações externas. A escola precisa ser o espaço da criação, interação, investigação e reflexão, foi isso que se observou nas falas dos alunos que participaram dos grupos focais.

Contatou-se que a escola pesquisada iniciou, em 2019, um trabalho com a pesquisa científica, incorporando-a no seu currículo escolar. Isso demonstra que está alinhada às Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, trabalhando a pesquisa como princípio educativo, sendo bem aceita pelos alunos a partir dos relatos nos grupos focais. No entanto, é preciso que a escola incorpore a temática do mundo do trabalho, como princípio pedagógico, aspecto este que apareceu muito nas falas dos alunos nos grupos focais, nos quais 51% dos alunos do ensino médio noturno possuem alguma relação de trabalho.

A pesquisa, ainda, revelou um bom nível de consciência dos estudantes em relação ao funcionamento da escola, ao trabalho e às reformas educacionais. Em relação aos itinerários formativos, no novo ensino médio, os alunos têm clareza da proposta e temem em não ter os mesmos direitos e condições que os alunos de escolas privadas. Isso está evidenciado nas falas:

> *[...] Eu já venho a pé para a escola por não ter dinheiro para a passagem [...] imagina se eu tiver que me dirigir para o Haidee ou o Agrícola? Aí é que não terei condições de estudar mesmo [...] Se o Caic não tiver todas as áreas do conhecimento e as disciplinas, como vou passar no vestibular?* (GF1, Aluno 1).

> *Os alunos das escolas particulares vão ter todas as disciplinas e áreas do conhecimento, porque estão querendo tirar isso da gente? O problema não são as disciplinas, pois, todas são importantes para o nosso conhecimento e precisamos delas, o que tem que ser visto são os conteúdos, vemos um monte de coisa e depois nem utilizamos [...] alguns nem caí no vestibular* (GF2, Aluno 7).

Está explicita na fala dos Alunos 1 e 7, a preocupação com relação à oferta dos itinerários formativos, a necessidade de rever os conteúdos, mas sem excluir nenhuma disciplina, pois, reconhecem a necessidade e importância para suas formações. O que a escola precisa fazer é dar sentido ao conteúdo curricular na relação com a vida desses jovens. Para isso, a interdisciplinaridade torna-se um importante meio para auxiliá-los nessa construção.

A pesquisa constatou ainda que a escola tem um projeto participativo, sendo que suas decisões pedagógicas se dão no coletivo. A maioria dos professores está engajada no projeto de escola, que teve receptividade para mudar métodos, relações internas, bem como para acolher o projeto de pesquisa.

Os professores têm clareza da retirada de direitos educacionais e trabalhistas, temendo a desqualificação da educação com a falta de investimentos e cortes de recursos. Muitos já trabalham de forma precarizada, com salários parcelados e alguns sem receber as ampliações de carga horária desde fevereiro de 2019 (já estamos em junho). Isso confirma "O MEC piora a educação e culpa os professores" (GRABOWSKI, 2019, p.77). Para alguns professores, a alternativa é resistir, dialogar com a comunidade escolar e com a sociedade como um todo, procurando fortalecer a categoria, através do Sindicato, diante da conjuntura que está posta no cenário estadual e nacional.

5.3.1 Sugestões para o (Re)dimensionar o trabalho pedagógico com o ensino médio

A escola apresenta uma importante caminhada coletiva em relação ao trabalho pedagógico no ensino médio. Todavia, com a pesquisa empírica foi possível observar a necessidade de trabalhar com o projeto de vida dos jovens e com o mundo do trabalho. Para isso, propõe-se:

1) trabalhar com o desenvolvimento de oficinas de no tempo máximo de duas horas, referente ao projeto de vida dos jovens;
2) trazer palestrantes ao espaço escolar para abordar assuntos de interesse dos jovens;
3) realizar saídas de campo.

Em relação às oficinas, essas precisam ser dinâmicas e capazes de colocar os jovens em movimento e, ao final, que possam perceber o objetivo de cada oficina. No quadro abaixo, seguem algumas sugestões temáticas, conforme a escuta dos grupos focais.

Quadro 7 – Sugestões de temas para o trabalho com oficinas

Sugestões de Temas para o Trabalho com Oficinas dentro do Projeto de Vida dos Jovens no Ensino Médio		
OFICINA	**OBJETIVOS**	**DISCIPLINA**
Trabalho	- Abordar a Lei de Estágio (Lei nº 11.788/2008); - Trabalhar as relações de trabalho (celetista, autônomo, estágio); - Debater sobre os direitos trabalhistas como 13º salário, vencimento de férias, rescisão.	- **Português:** linguagem e interpretação da Lei; - **Matemática:** cálculos sobre 13º, férias, multas rescisórias. - **História:** mundo do trabalho
Sociedade de Consumo	- Trabalhar o ato de consumir (necessidade x prazer); - Perceber a importância de não gastar mais do que se ganha; - Construir um planejamento financeiro; - Diferenciar o Imposto das Sonegações; - Identificar a importância da solicitação da Nota Fiscal; - Identificar as taxas e juros do cartão de	- **Matemática:** calcular juros e taxas; - **Sociologia:** abordar a sociedade de consumo; - **Português:** abordar a persuasão das campanhas publicitárias.

	crédito e cheque especial; - Calcular os juros de uma compra a prazo, relacionando com seu orçamento financeiro; - Direitos do Consumidor.	
Saúde do Jovem	- Trabalhar a importância da alimentação saudável no combate de doenças; - Identificar a importância dos alimentos orgânicos em relação aos transgênicos, observação possíveis doenças a ser desenvolvidas; - Conscientizar as jovens da importância de fazer um acompanhamento com ginecologista, preservarem-se durantes as relações sexuais e manter a carteira de vacinação em dia; - Debater sobre a importância do planejamento familiar; - Abordar os malefícios das drogas para o processo de aprendizagem dos jovens; - Debater sobre a prevenção durante as relações sexuais, abordando as doenças sexualmente transmissíveis.	- **Biologia:** trabalhar o corpo humano e as doenças; abordar a importância dos nutrientes presentes nos alimentos; - **Geografia:** tipos de solo e plantio; potencializar a horta da escola. **Química:** reação química dos agrotóxicos nos alimentos transgênicos; - **Sociologia:** debater sobre as famílias; importância do planejamento familiar; debater sobre o consumo de drogas; - **Português:** construir informativos e receita de alimentos e chás na prevenção de doenças.
Hábitos de estudo	- Debater sobre a importância de se construir Hábitos de Estudo para o fortalecimento do processo de aprendizagem;	**Todas as disciplinas:** indicar *sites* com exercícios e jogos *online*; sugerir cais de

	- Usar as tecnologias como instrumentos para organizar os conteúdos e planejar o tempo; - Espera-se que os jovens estudem uma média de duas horas por dia, alternando conteúdos, disciplinas e instrumentos.	vídeo aulas no *Youtube*; oportunizar bateria de exercícios; fazer simulados.

Fonte: elaborado pela autora a partir das falas dos alunos nos grupos focais.

Pode-se, ainda, trazer palestrantes antes da realização das oficinas ou depois. Para palestrar, sugere-se os seguintes temas: DSTs (enfermeira do posto de saúde); depressão (estudante de Psicologia da Feevale ou Unisinos); responsabilidade de um condutor, respeito às leis de trânsito, o efeito de bebidas alcóolicas e seus riscos ao assumir o volante (Fundação Tiago Gonzaga, CFCs); direitos do consumidor (advogado do Procon); direitos trabalhistas do jovens e a Reforma da Previdência (advogado trabalhista).

Como forma de avaliação desse Projeto de Vida dos Jovens, propõe-se que eles confeccionem um portifólio, contendo fotos das oficinas, palestras e saídas de campo, registros e materiais confeccionados nas oficinas, bem como realizem a avaliação das oficinas. Enfim, tudo que documente esse processo.

Apresentamos algumas sugestões para contribuir com a escola nessa caminhada de construção e resistência por um ensino médio de qualidade social em que os jovens não tenham ceifados os seus projetos de vida, em que o estudo e a escola possam contribuir e fazer diferença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar com a temática do ensino médio no Rio Grande do Sul foi desafiador, pois ocorreram várias mudanças no cenário educacional que, como a pesquisa evidenciou, não contribuíram para a qualidade social da educação dos jovens da classe trabalhadora. A pesquisa pautava, enquanto pergunta norteadora, a seguinte problemática: *Quais as consequências das mudanças no ensino médio para o projeto de vida dos jovens trabalhadores, que cursam esta última etapa da educação básica no RS***?.** Para buscar tais respostas, optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental, adotando as técnicas de grupo focal (com alunos) e entrevistas individuais (com professores), semiestruturadas, na EEEM Caic Madezatti, no município de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul.

O objetivo geral da pesquisa foi *investigar as consequências das mudanças no ensino médio para o projeto de vida dos jovens trabalhadores, que cursam esta última etapa da educação básica no RS*, o qual foi atingido, uma vez que os alunos que participaram dos grupos focais trouxeram seus anseios e preocupações frente aos cortes de verbas pelo presidente Jair Bolsonaro (PSL), diminuição de bolsas de estudos e o congelamento dos investimentos para a educação. A maioria dos alunos fizeram uma leitura dessas ações que afetarão, principalmente, seus sonhos em ingressar na universidade. Em relação ao objetivo específico de *identificar como os estudantes jovens trabalhadores, que possuem a trajetória escolar concomitante com o trabalho percebem a proposta do novo ensino médio*, os alunos levantaram a incompatibilidade de tempo, horário, e a dificuldade financeira para realizarem seus itinerários formativos. Alguns destacaram prejuízos no processo de aprendizagem e construção do conhecimento, pois a desobrigatoriedade de algumas disciplinas no currículo, será um fator de exclusão do saber.

Já com o objetivo específico de *investigar as percepções dos professores e dos estudantes acerca das consequências, que o novo ensino traz ao direito do jovem trabalhador no RS em ter uma formação geral, cidadã e para o mundo do trabalho*, observou-se que, tantos os alunos quanto os professores pesquisados, destacaram suas preocupações de não conseguirem concluir o ensino médio devido à incompatibilidade com o trabalho. Alguns alunos relataram que entre a escola e o trabalho, não têm escolhas, pois precisam ajudar nas despesas da família.

Percebeu-se, a partir da pesquisa bibliográfica, várias desconstruções do ensino médio no Rio Grande do Sul a partir de projetos neoliberais, que precarizam as condições de

trabalho na área da educação, diminuindo os investimentos como forma de economizar os recursos financeiros, fazendo parcerias e acordos de cooperação com instituições privadas, como o Instituto Ayrton Sena. É o Estado repassando sua responsabilidade para a inciativa privada, beneficiando-se dos recursos públicos. Essas desconstruções deram-se a partir do Golpe de 2016, que destitui a presidente Dilma Rousseff, para implementar o projeto de desmonte do Estado brasileiro, impondo a Medida Provisória nº 746/2016 e transformando-a na Lei nº 13.415/ 2017, assim, como colocou nas mãos de empresários a formação dos professores, impondo a BNCC.

Durante a pesquisa empírica na EEEM Caic Madezatti, vários materiais e dados foram coletados, o que permitiu atingir o objetivo específico de *analisar os dados produzidos na pesquisa empírica, relacionando-os com o direito à educação pública de qualidade social*, o que, lamentavelmente, estava em processo de construção e avanço no estado do Rio Grande do Sul em governos democráticos e populares, retrocede e abre espaços para o mecanismo de perpetuação e reprodução do sistema capitalista na educação. Para garantir o direito à educação pública de qualidade social, é fundamental a escola ser um lugar de instrumento de emancipação humana e não, de opressão, alienação e exclusão.

A partir da riqueza do material empírico coletado, construiu-se as categorias analíticas, com base na *análise de conteúdo* (BARDIN, 2016), garantido a formulação do produto desta dissertação em elaborar um diagnóstico e apresentar sugestões para o redimensionamento do trabalho pedagógico no ensino médio, garantido, assim, o objetivo específico de *apresentar à escola pesquisada alternativas de fortalecimento à garantia de uma escola democrática, libertadora e que faça a resistência ao tratamento dado ao Ensino Médio no RS.* As sugestões vão desde a organização de oficinas curriculares, envolvendo as áreas do conhecimento e suas respectivas disciplinas, à construção de portifólios avaliativos, debates, seminários e palestras.

Diagnosticou-se também um bom nível de conscientização dos alunos nos grupos focais, *Consciência Crítica*, traduzindo os anseios de profundidade na análise de problemas. Tal consciência deu-se por meio de falas em que os estudantes se reconhecem enquanto sujeitos de direitos, percebendo a realidade em que vivem sendo mutável através da luta e da resisitência.

Ao abordar a desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida dos jovens estudantes percebeu-se como esses jovens têm muito a dizer, mas são pouco ouvidos.

Por fim, pode-se dizer que a problemática que norteou este trabalho foi respondida, uma vez que os atores envolvidos revelaram tal resposta, apresentado o que compõem seus projetos de vida e como a mudança do Novo Ensino Médio afeta seus planos e sonhos, além de ratificar e contextualizar as atuais produções científicas com as atuais políticas educacionais, que desconstroem o ensino médio, principalmente, no estado do Rio Grande do Sul.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. São Paulo: Editorial, 1974.

ALVES, Rubem. **Conversas sobre política.** 2. ed. Campinas, SP: Verus, 2002.

AL, ASSE

AUR, Bahij Amin; CASTRO, Jene Margareth de. Ensino Médio: proposições para inclusão e diversidade. Unesco. **Debates ED**. n. 2, fev. 2012.

AZEVEDO, José Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio. **Reestruturação do Ensino Médio:** pressupostos teóricos e desafios da prática. São Paulo: Fundação Santillana Moderna, 2013.

_____. **O Ensino Médio e os desafios da experiência**: movimentos da prática. São Paulo: Fundação Santillana: Moderna, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BORON, A. **Filosofia política moderna. De Hobbes a Marx**. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales; DCP-FFLCH, Departamento de Ciências Políticas, Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, USP, Universidade de São Paulo. 2006.

BOURDIEU, Pierre. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social**. México: Siglo Veinteuno, 1997.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 05/2011. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 2011.

_____. Resolução CNE/CEB 02/ 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: 2012.

_____. **LDBEN:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9394/96. Brasília: Câmara dos Deputados, 2001.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2011**. Brasília: 2011.

_____. **Medida Provisória nº 746/ 2016**, de setembro de 2016. Brasília: 2016.

_____. **Lei nº 13.415/ 2017**, de fevereiro de 2017. Brasília: 2017.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 abr. 2018.

CARDOSO, V; FRIGOTTO, G. **Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória Nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017)**. Revista Educação e Sociologia, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr./jun. 2017.

CANARRO, P.C.R. **Juventudes:** as identidades são múltiplas. Movimento: Revista de Educação da UFF, n. 01. Niterói, RJ: DP&A, 2000. p. 11-27.

_____. **Juventudes e cidades educadoras.** Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

COSTA, M.; KOSLINSKI, M. C. Entre o mérito e a sorte? escola, presente e futuro na visão de estudantes do ensino fundamental do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 11, n. 31, jan./abr. 2006. p. 133-154.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir direitos. In: OLIVEIRA, R; SANTANA, W. **A questão federativa e a educação escolar.** Brasília: Unesco, 2002, p.149-168.

_____. **A Educação Básica no Brasil**. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002, p. 168-200.

DAYRELL, J. **A escola "faz" as juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. Soc. [on-line]. 2007, v. 28, n. 100, p. 1105-1128. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/ v28n100/a2228100.pdf.> Acesso em: fev. 2019.

_____. **O jovem como sujeito soci**al. Rev. Bras. Educ. [on-line]. 2003, n. 24, p. 40-52. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf.> Acesso em: fev. 2019.

FERREIRA, Vera Maria. Ensino Médio Politécnico: mudança de paradigmas. In: AZEVEDO, J.C.; REIS, J. T. **Reestruturação do Ensino Médio:** pressupostos teóricos e desafios da prática. São Paulo: Fundação Santillana, 2013.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional.** São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Bookman, Artmed, 2009. (Coleção Pesquisa Qualitativa).

FREITAS, Luís Carlos. **Ensino Médio:** modelo subserviente para um país dependente. São Paulo: Avaliação Educacional, 2016.

_____. Os reformadores empresariais da educação: da desvalorização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Escola "sem" partido:** esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

_____. Sujeitos e conhecimento: os sentidos do ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (orgs.). **Ensino Médio:** ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC; Semtec, 2004.

_____. Estruturas e sujeitos e os fundamentos da relação trabalho e educação. In: LOMBARDI, Jose Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís. (Org.). **Capitalismo, Trabalho e Educação.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____. Escola e trabalho numa perspectiva histórica: contradições e controvérsias. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**. n. 9 maio/ago. Lisboa, 2009. p. 129-136.

GENNARI, Adilson. **Globalização, Estado, neoliberalismo e desigualdade social no Brasil**. In: BENINI, Edi, et al. (Org.). Gestão pública e sociedade: fundamentos e políticas de economia solidária. São Paulo : Outras Expressões, 2011.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMEZ, Carlos Minayo. Processo de Trabalho e Processo de Conhecimento. In: GOMEZ, Carlos Minayo [et al]. **Trabalho e Conhecimento:** dilemas na educação do trabalhador. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 43-60.

GRABOWSKI, Gabriel. **A desconstrução do futuro:** juventudes, reforma do ensino médio e retrocessos das políticas educacionais. Porto Alegre: Carta, 2019.

GRAMSCI, Antônio. "Americanismo e Fordismo" In: **Cadernos do Cárcere.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAVATAÍ. Decreto n. 8.031, de 21 de março de 2007. **Nomeia Assessora Especial de Políticas Públicas para a Juventude.** Gravataí/RS: 2007.

_____. Decreto n. 8.495, de 29 de outubro de 2007. **Convoca a 1º Conferência Municipal de Políticas Públicas para a Juventude.** Gravataí/ RS: 2007.

_____. Lei Ordinária n. 2.815, de 14 de julho de 2008. **Institui o Dia Municipal da Juventude em Gravataí**. Gravataí/ RS: 2008.

KATZ, Cláudio. **Neoliberalismo, neodesenvolvimentismo, socialismo**. São Paulo: Expressão Popular: Perseu Abramo, 2016.

KUENZER, Acácia Z. **O ensino médio agora é para a vida:** entre o pretendido, o dito e o feito. Campinas, SP: Papirus, 2009.

_____. **Ensino médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Ensino médio e profissional:** as políticas do estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Exclusão includente e inclusão excludente:** a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, Demerval; SANFELICE, J. L; LOMBARDI, J.C. (Org.). Capitalismo, trabalho e educação. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **Da dualidade assumida à dualidade negada:** o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1153-1178, out. 2007 1153 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br**.>** Acesso em: jun. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2015.

MACHADO, L. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Autores Associados, 1989.

MARX, Karl. **O Capital.** v. I. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MÉSZÁROS, István. **A Teoria da Alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. **A educação para além do capital**. [trad. Isa Tavares]. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social:** Teoria, Método e Criatividade. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória n. 746/2016 (Lei n. 13.415/2017). **Educ. Soc**. Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017.

NOSELLA, P. **Ensino Médio:** natureza, história e perspectivas. Texto apresentado no VI Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares, promovido pelo PPGE da UNINOVE-SP (27/08/2009) e no encerramento do V Simpósio sobre Trabalho e Educação, FAE/Nete da UFMG/BH (28/08/2009).

OLIVEIRA, Alysson André Régis de; LEITE FILHO, Carlos Alberto Pereira; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz. **O Processo de Construção de Grupos Focais na Pesquisa Qualitativa e suas Exigências Metodológicas**. Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2007, Rio de Janeiro/RJ. Anais do XXXI ENANPAD, 2007.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. **O público e o privado na educação, projetos em disputa?** Revista Retratos da Escola, Brasília, v.9, n.17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em:**<** http//www.esforce.org.br**>** Acesso em: 07 mai.2019.

PINTO, José Marcelino de Resende. O Ensino Médio. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa. (Org.). **Organização do Ensino no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2002. p. 51-76.

PRADO JUNIOR, C. **História econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do Trabalho Científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano:** como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação. Departamento Pedagógico (org.). **Referencial Curricular do Rio Grande do Sul** – Lições do Rio Grande: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Porto Alegre: Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, 2009, v.1.

RS, RIO GRANDE DO SUL, Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul. **Observatório da Educação Pública no Rio Grande do Sul.** - cad. nº 1- Porto Alegre: Comissão de Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia, 2019, p.15-43. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/FileRepository/repdcp_m505/CECDCT/CECDCT %20%20observatorio_educacao%202.pdf> Acesso em: 27 jul. 2019.

SANTOS, Theobaldo Miranda. **Noções de história da educação:** para uso das escolas normais, institutos de educação e faculdade de filosofia. 13. ed. São Paulo: Nacional, 1070.

SAPELLI. M. **Reforma do Ensino Médio**: em que consistem as reformulações e situação geral da implementação, estudo em torno da BNCC. Instituto Josué de Castro, MST/Veranópolis, 2017.

SAVIANI, D. **Sobre a Concepção de Politecnia.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 1987.

_____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**, 2007. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2007.

TRASPADINI, R. **Questão agrária, imperialismo e dependência na América Latina:** a trajetória do MST entre novas-velhas encruzilhadas. Tese (Doutorado). Belo Horizonte, UFMG/FAE, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1999.

VEIGA, João Marcos. **Base Nacional Comum:** currículo para a educação básica em disputa. Associação Nacional de Pós-graduação em Educação (ANPEd), 8 jul. 2015. Disponível em: <http://anped.org.br/news/base-nacional-comum-curriculo-para-educacao-basica-em-disputa> Acesso em: 14 maio, 2019.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso:** Planejamento e Métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE A - Resumo dos Programas e Políticas Públicas para a Juventude

Quadro 8 - Criação de Programas e Políticas Públicas para a Juventude

Ano de criação	Programas/ Políticas Públicas para a Juventude	Objetivo
2007	**Projeto Agente Jovem**	Destinado aos jovens de 15 a 17 anos, visava o desenvolvimento pessoal, social e comunitário e proporcionava, no horário contrário ao turno escolar, capacitação teórica e prática, por meio de atividades que não configuravam trabalho, mas que possibilitavam a permanência do jovem no sistema de ensino, preparando-o para futuras inserções no mercado, ou seja, criava condições para a inserção e reinserção do jovem no sistema de ensino; promovendo o fortalecimento da relação familiar e comunitária e preparava-o para atuar como agente de transformação e desenvolvimento da comunidade. O Programa visava, ainda, contribuir para a redução dos índices de violência, de uso de drogas, de doenças sexualmente transmissíveis e de gravidez na adolescência, bem como desenvolver ações que facilitavam a integração e a interação do adolescente no mercado de trabalho.
2004	**Programa Bolsa-Atleta**	Garantia apoio financeiro aos atletas com mais de 12 anos, que não contavam com o patrocínio da iniciativa privada e que já começaram a mostrar seu alto potencial em competições nacionais e internacionais. O Programa permitia que o atleta treinasse sem precisar abandonar os estudos ou o esporte para ajudar no sustento da família.
2003	**Programa Brasil Alfabetizado**	Promovia a alfabetização dos brasileiros com mais de 15 anos que não tiveram a oportunidade de estudar. Lançado em 2003, o Programa transformou campanhas temporárias de alfabetização, de alcance limitado, em uma política pública permanente de acesso à educação. A alfabetização foi integrada à educação de jovens e adultos com o propósito de garantir a continuidade dos estudos aos egressos do Programa.
2005	**Programa Escola Aberta**	Ampliar as oportunidades de acesso a atividades educativas, culturais, de lazer e de geração de renda por meio da abertura das escolas públicas de 6º ao 9º do Ensino Fundamental e do Ensino

		Médio nos fins de semana. As atividades eram voltadas a toda a comunidade, e os jovens eram os principais beneficiários do Programa.
2005	**Programa Escola de Fábrica**	Possibilitava a inclusão de jovens de 16 a 24 anos no mercado de trabalho por meio de cursos de iniciação profissional oferecidos no próprio ambiente das empresas. O Programa tinha como finalidade estimular o ingresso e a permanência dos jovens na educação básica regular e envolver o setor produtivo na formação desses jovens, aliando responsabilidade social à necessidade da indústria de contar com trabalhadores qualificados.
2004	**Programa de Melhoria a Expansão do Ensino Médio (Promed)**	Tem a finalidade de melhorar a qualidade e a eficiência do Ensino Médio e de ampliar a capacidade de atendimento em todo o país. O Programa foi estruturado em dois subprogramas: Projetos de Investimento das Unidades Federadas e Políticas e Programas Nacionais.
	Programa Juventude e Meio Ambiente	Era coordenado pelos Ministérios da Educação e do Meio Ambiente, buscava incentivar o debate sobre o tema entre os jovens. Com foco em políticas públicas ambientais, o Programa visava ampliar a formação de lideranças ambientalistas e fortalecer os coletivos jovens de meio ambiente nos estados e na Rede da Juventude pelo meio ambiente.
2005	**Programa Nossa Primeira Terra**	É uma linha de financiamento do Programa Nacional de Crédito Fundiário, voltada para jovens rurais e destinada à aquisição de imóveis e investimentos em infraestrutura básica. Participavam jovens sem-terra, filhos de agricultores familiares e estudantes de escolas agrotécnicas, na faixa etária de 18 a 28 anos, que desejavam permanecer no meio rural e investir na propriedade.
		Potencializava iniciativas culturais já existentes e que reconheciam a cultura popular brasileira em toda sua diversidade. Uma das cinco ações do Programa eram os Pontos de Cultura, que estavam espalhados em localidades rurais, indígenas e quilombolas e centros urbanos de todo o país. Cada Ponto de Cultura recebia cerca de R$ 185 mil para a realização de suas

2004	**Programa Cultura Viva**	atividades e para a aquisição de kit de produção multimídia com computadores, com Internet Banda Larga e programas de *software* livre, estúdio e ilha de edição. Os trabalhos produzidos eram compartilhados entre todos os Pontos de Cultura, via Internet. O Programa Cultura Viva ampliava o acesso da população de baixa renda à produção dos bens e serviços culturais e elevava a cultura popular ao mesmo patamar das manifestações tradicionalmente reconhecidas pela sociedade.
2005	**Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)**	Ampliava a oferta de vagas nos cursos de educação profissional a trabalhadores que não tiveram acesso ao Ensino Médio na idade regular. O Programa era direcionado a jovens e adultos que já tinham concluído o Ensino Fundamental e que tinham, no mínimo, 21 anos de idade.
2005	**Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem)**	Reforçava a qualificação socioprofissional para assegurar a inclusão social e a inserção do jovem no mercado de trabalho. O PNPE atendia jovens de 16 a 24 anos, desempregados e integrantes de famílias com renda mensal *per capita* de até meio salário mínimo. Pessoas com deficiência, mulheres, afrodescendentes, indígenas e ex-presidiários tinham prioridade no atendimento. O PNPE era composto por seis modalidades, entre elas, o **Consórcio Social da Juventude**, o **Empreendedorismo Juvenil** e o **Jovem Aprendiz**. O Consórcio Social da Juventude oferecia aos jovens a oportunidade de aprender disciplinas gerais e capacitação profissional específica durante quatro meses. Para frequentar as atividades, os jovens recebiam vale transporte e uma bolsa-auxílio.
2004	**Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM)**	O Governo Federal ampliou a distribuição de livros didáticos de português e matemática para os alunos do Ensino Médio com a criação, em 2004, do PNLEM. A distribuição de livros didáticos era feita apenas para os estudantes do Ensino Fundamental. Em 2005, o Programa universalizou a entrega das publicações para alunos de escolas públicas do Ensino Médio de todo o país. Mais de sete milhões de estudantes das três séries do Ensino Médio foram beneficiados com o Programa, com exceção das escolas de Minas Gerais e do Paraná, que

		desenvolvem programas próprios.
2005	**Projeto Rondon**	Era uma ação coordenada pelo Ministério da Defesa que tinha por finalidade levar estudantes de instituições de Ensino Superior às regiões menos favorecidas do Brasil. Os jovens dos estabelecimentos de ensino selecionados desenvolviam trabalhos nas respectivas áreas de estudo, sob a supervisão de professores, durante as férias universitárias. A ideia era levar universitários brasileiros a conhecer a realidade do país e proporcionar aos estudantes a oportunidade de contribuir para o desenvolvimento social e econômico do Brasil. O Projeto foi relançado em janeiro de 2005 e originou-se de uma proposta encaminhada pela União Nacional dos Estudantes (UNE) ao Governo Federal sugerindo a sua reativação. A iniciativa contou com a parceria do Ministério da Educação, de governos estaduais e prefeituras, da UNE e da Associação Nacional dos Rondonistas, bem como com o apoio de empresas privadas e estatais.
	Programa Nacional da Agricultura Familiar (Pronaf Jovem)	Foi criado especialmente criada para os filhos dos agricultores familiares. O Programa contempla jovens de 16 a 25 anos que tenham concluído ou estejam cursando o último ano em centros familiares rurais de formação por alternância, ou em escolas técnicas agrícolas de nível médio, ou que tenham participado de curso ou estágio de formação profissional.
2005	**Programa Universidade para Todos (ProUni)**	Concede bolsas de estudo integrais e parciais em instituições de ensino superior privadas para os estudantes brasileiros de baixa renda. O objetivo é democratizar o acesso à educação superior, ampliar vagas, estimular o processo de inclusão social e gerar trabalho e renda aos jovens brasileiros. As instituições de ensino que aderiram ao Programa ficavam isentas de alguns tributos federais. O ProUni foi criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado em 2005. Por meio do ProUni, milhares de jovens de baixa renda passaram a ter acesso à educação superior. Para participar do ProUni, o estudante tinha que apresentar renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, para bolsa integral, ou até três salários mínimos, para bolsa parcial (50% do valor da mensalidade). Professores da rede pública que não tinham

		formação superior podiam participar do ProUni sem comprovar renda
	Programa Saberes da Terra	Dar oportunidade de escolarização para jovens e adultos agricultores familiares é o objetivo do Saberes da Terra, um programa nacional de educação que busca fortalecer e ampliar o acesso e a permanência dos agricultores familiares no sistema formal de ensino. O Programa oferece oportunidades de elevação de escolaridade, qualificação social e profissional e o desenvolvimento de solidariedade e da cidadania. O Saberes da Terra já está implantado em todas as regiões do Brasil. O calendário escolar é adaptado às condições climáticas e ao ciclo agrícola e o currículo é contextualizado às características do campo. No Programa são repassadas também as noções básicas da legislação que ampara o trabalhador rural.
2003	**Programa Segundo Tempo**	Era uma iniciativa do Ministério do Esporte para democratizar o acesso à prática esportiva no turno oposto ao da escola. Pelo Programa, crianças e adolescentes da rede pública de ensino tinham acesso à prática esportiva, complemento alimentar, reforço escolar e ao material esportivo. O objetivo era desenvolver também atividades recreativas e culturais com crianças e adolescentes, resgatando a cidadania, fortalecendo a boa relação familiar e a participação da comunidade nas questões locais. O Segundo Tempo tinha como público-alvo meninos e meninas, entre 7 e 14 anos, matriculados na rede pública de ensino e provenientes de famílias com baixa renda.
2004	**Projeto Soldado Cidadão**	Preparava os jovens egressos do serviço militar para o mercado de trabalho. A maioria dos militares que integravam o Programa tinham perfil socioeconômico carente. Por meio do Programa, esses jovens passaram a ter a oportunidade de aprender várias profissões nas áreas de telecomunicações, automobilística, alimentícia, construção civil, artes gráficas, têxtil, eletricidade, comércio, comunicações, informática, entre outras. Além do Ministério da Defesa, participavam do Projeto a Fundação Cultural Exército Brasileiro (FUNCEB), a Confederação Nacional do Comércio (CNC) e a Confederação Nacional da Indústria (CNI), essas

		duas últimas por intermédio de órgãos certificadores do Sistema S.

Fonte: Guia de Políticas Públicas para a Juventude (2006)

APÊNDICE B - Resumo das principais ações de governo e marcos legais sobre a Juventude

Quadro 9 - Principais ações de governo e marcos legais sobre a Juventude

Ano	Ações de Governo e marcos legais sobre a Juventude
2005	**Secretaria Nacional de Juventude (SNJ):** foi criada por sugestão de um Grupo Interministerial, implementado em 2004 para fazer um diagnóstico da juventude brasileira e dos programas do governo federal destinados a esse público. Sob a coordenação da Secretaria Geral da Presidência da República, o Grupo, que reuniu representantes de 19 Ministérios, recomendou a criação da Secretaria, do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), instituídos pela **Lei nº 11.129,** de 30 junho de junho de 2005. Vinculada à Secretaria Geral, cabe à SNJ a tarefa de formular, coordenar, integrar e articular políticas públicas para a juventude, além de promover programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, voltados para as políticas juvenis. Já o Conselho Nacional de Juventude é responsável por formular e propor diretrizes da ação governamental, voltadas para os jovens, bem como elaborar estudos e pesquisas sobre a realidade socioeconômica desse público. O Brasil foi o primeiro país da América Latina a instituir um Conselho específico para a Juventude. O Conjuve é composto por 1/3 de representantes do poder público e 2/3 da sociedade civil, que é maioria no colegiado e reflete as diversas formas de organização e participação da juventude brasileira.
2005	**Conselho Nacional de Juventude (Conjuve):** criado pela **Lei nº 11.129**, de 30 de junho de 2005, tem como atribuições formular e propor diretrizes para a promoção de políticas públicas para a juventude, fomentar estudos e pesquisas sobre a realidade sócio-econômica juvenil, entre outros. O Conselho é composto por 60 membros, sendo 40 da sociedade civil e 20 do governo federal. A sociedade civil é representada por integrantes de movimentos juvenis, organizações não-governamentais, especialistas e personalidades com reconhecido trabalho voltado para a juventude. Pelo governo, integram o Conselho a Secretaria Nacional de Juventude e os Ministérios que têm programas direcionados aos jovens. A Frente Parlamentar de Políticas para a Juventude da Câmara dos Deputados, o Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Juventude, e as associações de prefeitos também têm representação no Conjuve.
2004	**Nacional de Juventude (PNJ): (em tramitação no Congresso Federal) PL nº 4530/2004**, que cria um conjunto de políticas públicas e medidas que beneficiam os jovens brasileiros com idade entre 15 a 29 anos. O Plano Nacional de Juventude foi elaborado pela Comissão Especial de Juventude, que realizou audiências públicas para levar as demandas e necessidades através da opinião dos jovens e das organizações que militam com a juventude.
2013	**Estatuto da Juventude:** criado pela **Lei nº 12.852**, de 05 de agosto de 2013, é um instrumento legal que determina quais são os direitos dos jovens que devem ser garantidos e promovidos pelo Estado brasileiro, independente de quem esteja à frente da gestão dos poderes públicos. Ele define como jovens as pessoas com

	idade entre 15 e 29 anos, contemplando, atualmente, cerca de 51 milhões de brasileiros, conforme o Censo do IBGE (2010).
2008/ 2011/ 2015	**Conferências Nacionais de Juventude**: é o espaço de participação direta, principalmente dos jovens, na formulação de políticas públicas para as juventude brasileira, sendo promovida pelo governo federal e organizada pela Secretaria Nacional de Juventude e pelo Conjuve, com intervalo de quatro anos (BRASIL, art. 41, V, Lei nº 12.852/ 2013), visa um intenso processo de diálogo e mobilização de centenas de milhares de pessoas de regiões de todo Brasil. A **1º Conferência Nacional de Juventude**, foi convocada em 05 de setembro de 2007, e realizada em 27 a 30 de abril de 2008; já a **2ª Conferência Nacional de Juventude**, foi chamada através de decreto em 19 de abril de 2011 e realizada, de 9 a 12 de dezembro de 2011, em Brasília/ DF; e a **3ª Conferência Nacional de Juventude**, convocada em 20 de abril de 2015, sendo realizada de 16 a 19 de dezembro de 2015, em Brasília/ DF.
2002	**Dia Nacional da Juventude:** instituído pela **Lei nº 10.515**, de 11 de julho de 2002, demarca o dia **12 de agosto** como o Dia Nacional da Juventude, como uma data a ser celebrada em todo país a fim de pensar no papel, na importância e no respeito aos nossos jovens na construção e execução de políticas públicas.
2018	**Sistema Nacional da Juventude (Sinajuve):** instituído pelo **Decreto nº 9.306**, de 15 de março de 2018, tem por objetivo criar um modelo de governança no Brasil no que diz respeito a políticas públicas voltadas para a juventude.

Fonte: elaborado pela pesquisadora

APÊNDICE C - Questionário semiestruturado

Questões para o diálogo com os alunos no grupo focal:

1) Você trabalha com aprendiz, estágio ou carteira assinada?
2) Você faz algum curso?
3) Você possui a carteira estudantil?
4) O que você aprende na escola que auxilia no emprego ou curso?
5) Para você, qual é o papel da escola e o que ela representa em tua vida?
6) O que você pensa de sobre o Ensino Médio de Tempo Integral no que diz respeito à escolha de disciplinas e não mais sua obrigatoriedade de todos os componentes curriculares, nos três anos de ensino médio?
7) Como você se desloca para chegar até a escola?
8) O que você pensa sobre ao escolher uma disciplina e essa, não estiver contemplada dentro do itinerário formativo da tua escola? Haverá ou não prejuízos para sua formação escolar? Você possui condições (de tempo e financeiras) para se deslocar para outra escolar para cumprir com o itinerário formativo escolhido por você?
9) Para você, o que significa aprender e se apropriar do conhecimento? Como isso se dá na sua escola?
10) Como se dá a construção do conhecimento, na escola, a partir do trabalho com a pesquisa e sua produção científica?
11) Para você, qual a importância da Mostra de Estudos de Iniciação Científica da escola?
12) Em relação ao mundo do trabalho, o que significa ser trabalhador para você?
13) E ser jovem estudante e trabalhador? Quais as vantagens e desvantagens?
14) Ao chegar no final do mês, como você utiliza seu salário? (ajuda a família; guarda um pouco do dinheiro; gatas tudo; quais os bens e serviços que consome)
15) Alguma disciplina trabalha com o planejamento financeiro na escola?
16) Você chegou a participar do Ensino Médio Politécnico? Se sim, como era? Quais os pontos positivos e negativos?
17) O que é estudar para você?
18) Como você faz para estudar?
19) Como você faz para retomar o que aprendeu na escola?

Questões para a Entrevista com os professores:

1) Há quanto tempo trabalha na rede pública estadual?
2) Há quanto tempo você leciona nessa escola?
3) Além dessa escola, leciona em alguma outra?
4) Você é sindicalizado ao CPERS?
5) Você possui alguma especialização, mestrado ou doutorado?
6) Você participou do Ensino Médio Politécnico?
7) Você participou das formações do PACTO do Ensino Médio?
8) Como é para você trabalhar com a pesquisa no ensino médio?
9) Na sua visão, qual é a dificuldade dos alunos trabalhadores em aprender?
10) Defina, como suas palavras, o que é ser estudante jovem e trabalhador.

APÊNDICE D- Questionário Socioeconômico

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FTONTEIRA SUL/ UFFS
CAMPUS ERECHIM- RS
PROGAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO/ PPGPE
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

Solicitamos a gentileza de preencher este questionário socioeconômico, a fim de caracterizar os jovens que participam da pesquisa, ***A desconstrução do Ensino Médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS***.

Nome completo: _____

Escola:_____

1. Sexo:
( ) Masculino
( ) Feminino

2. Idade: _____anos completos.

3. Como você se considera:
( ) Branco(a)
( ) Pardo(a)
( ) Preto(a)
( ) Amarelo(a)
( ) Indígena

4. Naturalidade:
_____

5. Município em que reside:
_____

6. Nacionalidade:
( ) Brasileiro(a)
( ) Estrangeiro(a) naturalizado(a)

País?
_____

7. Estado Civil:
( ) Solteiro(a)
( ) Casado(a)
( ) Separado(a)/Divorciado(a)
( ) Vive com companheiro(a)

( ) Outro _____

8. Em que localidade da cidade sua casa se encontra?
( ) Bairro na periferia da cidade
( ) Bairro na região central da cidade
( ) Conjunto habitacional (COHAB, Minha Casa Minha Vida, etc.)
( ) Região rural (chácara, sítio, fazenda, aldeia, etc.)
( ) Condomínio residencial fechado
( ) Outro _____

9. Com quem você mora?
( ) Pais
( ) Cônjuge
( ) Companheiro(a)
( ) Sogros
( ) Parentes _____
( ) Amigos
( ) Sozinho(a)
( ) Outros _____

10. Sua residência é:
( ) Própria
( ) Alugada
( ) Outros _____

11. Quantas pessoas moram em sua casa? Considere seus pais, irmãos ou outras pessoas.
( ) Duas
( ) Três
( ) Quatro
( ) Cinco
( ) Mais _____

12. Atualmente você:
( ) Somente estuda
( ) Trabalha e estuda

( ) Está desempregado(a)

13. Qual é o seu trabalho ou ocupação? _____

14. No seu trabalho, você é:
( ) Empregado(a) assalariado(a)
( ) Empregado(a) doméstico(a), mensalista ou diarista
( ) Empregado(a) que ganha por produção, comissão
( ) Estagiário(a) remunerado(a)
( ) Trabalha por conta própria, é autônomo(a)
( ) É dono(a) de negócio, empregador(a)
( ) Trabalha em negócio familiar sem remuneração
( ) Presta serviço assistencial ou religioso com alguma remuneração

15. Qual a renda mensal do seu grupo familiar? (soma do rendimento de todos que contribuem)
( ) Menos de 1 salário mínimo
( ) De 1 a 3 salários mínimos
( ) De 3 a 6 salários mínimos
( ) De 6 a 10 salários mínimos
( ) Mais de 10 salários mínimos

16. Quantas pessoas, incluindo você, contribuem para a renda da sua família?
( ) Uma
( ) Duas
( ) Três
( ) Quatro
( ) Cinco
( ) Mais _____

17. Quantas pessoas, incluindo você, vivem da renda da sua família?
( ) Uma
( ) Duas
( ) Três
( ) Quatro
( ) Cinco
( ) Mais _____

18. Na sua residência há (quantos?):
( ) Aparelho de Som? _____
( ) Televisão? _____
( ) Rádio? _____
( ) Geladeira? _____
( ) Freezer independente? _____
( ) Máquina de lavar roupa? _____
( )Computador (micro, notebook)?_
( ) Telefone fixo? _____
( ) Telefone celular? _____
( ) TV por assinatura? _____
( ) Automóvel? _____
( ) Motocicleta? _____
( ) Com acesso à Internet

19. Você e/ou sua família tem convênio com plano de saúde (médico ou odontológico)?
( ) Sim

( ) Não

20. Grau de escolaridade do seu pai.
( ) Ensino fundamental incompleto
( ) Ensino fundamental completo
( ) Ensino médio incompleto
( ) Ensino médio completo
( ) Ensino superior incompleto
( ) Ensino superior completo
( ) Especialização
( ) Mestrado
( ) Doutorado
( ) Desconheço

21. Grau de escolaridade da sua mãe.
( ) Ensino fundamental incompleto
( ) Ensino fundamental completo
( ) Ensino médio incompleto
( ) Ensino médio completo
( ) Ensino superior incompleto
( ) Ensino superior completo
( ) Especialização
( ) Mestrado
( ) Doutorado
( ) Desconheço

22. Você participa de alguma destas atividades? (múltipla escolha)
( ) Capoeira, judô, karatê ou outras lutas
( ) Futebol, vôlei, basquete, natação ou outros esportes
( ) Atividades artísticas ou culturais (artes cênicas, dança, atividades circenses, artes musicais, literatura, artesanato, artes visuais, etc.)
( ) Outra atividade recreativa. Qual? _____
( ) Não participo

23. Com que frequência você...

	Semanalmente	Ao menos 1 vez por mês	Ao menos 1 vez por ano	Menos que 1 vez por ano	Nunca
Vai ao cinema					
Vai ao teatro					
Vai ao estádio					
Vai ao clube					
Vai a bares/ danceterias					
Pratica esportes					

Obrigada por colaborar respondendo este questionário!

APÊNDICE E- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)/ Alunos

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL/ UFFS
CAMPUS ERECHIM- RS
PROGAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO/ PPGPE
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

"A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS."

Prezado Estudante,

Convidamos você a participar da pesquisa ***"Adesconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS."***, conduzida por **Januária Rodrigues da Silva**, acadêmica e pesquisadora do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS)- *Campus* Erechim, sob a orientação do pesquisador e Professor Dr. **Jeronimo Sartori,** docente da UFFS- *Campus* Erechim.

Nosso objetivo é investigar quais são os impactos da Reforma do Ensino Médio ou Novo Ensino Médio para a juventude trabalhadora, que trabalha e estuda, e tem na escola a possiblidade de trabalhar o conhecimento, relacionando-o ao mundo do trabalho, a partir das áreas do conhecimento.

Justificamos que, ao final dos estudos, nos propomos divulgar junto à escola pesquisada e demais que manifestarem interesse, os resultados da pesquisa. Contribuindo assim, para reflexões junto aos educandos, educadores e gestão escolar sobre quais os impactos do golpe na edução com a Reforma do Ensino Médio na vida dos jovens trabalhadores. Dessa forma, vizualizamos possíveis contribuições, principalmente, no processo ensino e aprendizagem, bem como na resistência ao combate à evasão escolar estudante trabalhador. Aliado a isso, temos como propósito, ao final da pesquisa e, da materialidade da dissertação, encaminhar o diagnóstico produzido ao Ministério de Educação (MEC), à Secretaria de Educação do Rio Grande

do Sul (SEDUC/ RS), à 2ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), ao Conselho Nacional de Educação (CNE), e ao Conselho Estadual de Educação do RS (CEEd), ao Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul (CPERS), a União Gaúcha dos Estudantes Secundaristas (UGES), as Comissões de Educação da Assembléria Legislativa do RS (AL/RS), Câmara dos Deputados Federais, Câmara do Senado Federal, visando com que os formuladores de políticas públicas para o ensino médio e para a juventude possam refletir sobre quais são as maiores dificuldades dos jovens trabalhadores e a importância da conclusão do ensino médio.

Para a concretização da pesquisa necessitamos da sua importante participação, pois o que nos propomos visa estudar um assunto que ainda não foi contemplado no mundo acadêmico, bem como preencher lacunas existentes nas pesquisas. Para isso, estaremos oportunizando diálogo entre os jovens, para saber muitas vezes são esquecidos ou deixados à margem dos debates, cujos reflexos interferem diretamente em seu cotidiano.

Toda pesquisa oferece algum tipo de risco, dessa forma, a nossa também não poderia ser diferente. Os riscos mais prováveis na condução dessa pesquisa é que alguns dos jovens possam se sentirem desconfortáveis em responder determinadas perguntas Deixamos claro que, nossa intenção é criar condições favoráveis a livre manifestação de opiniões dos participantes e evitar possíveis constrangimentos. Enfim, acreditamos que os benefícios produzidos pela pesquisa superarão os riscos, que eventualmente possam ocorrer.

Esclarecemos ainda que, resultados da pesquisa poderão ser divulgados em eventos e/ou publicações científicas, porém, sempre mantendo sigilo dos participantes, para isso, usaremos pseudônimos.

Se concordar em participar da pesquisa, uma via deste termo será entregue para você e outra ficará com os pesquisadores. Não será disponibilizado cópia deste termo.

Desde já, agradecemos imensamente por participar nesta pesquisa.

Erechim, 21 de janeiro de 2019.

Prof. Dr. Jeronimo Sartori
Contato profissional com o pesquisador:
E-mail: jeronimo.sartori@uffs.edu.br

Januária Rodrigues da Silva
Contato profissional com a pesquisadora:
Tel: (51) 981 47 43 71/ (51) 3064- 30 34
E-mail: januaria.rodrigues@bol.com.br

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul- Campus Erechim Rodovia ERS 135, Km 72 n° 200, Erechim- RS- CEP 99700- 970- Caixa Postal 764.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFSS. Tel e Fax- (0XX) 49- 2049- 1478

E-mail: cep.uffs@ufss.edu.br

http://www.uffs.edu.br/

index.phpoption=com_content&view=article&id=2710&itemid=1101&site=proppg

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/ UFFS- Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rua General Osório, 413D- CEP: 89802- 210- Caixa Postal 181- Centro- Chapecó- Santa Catarina- Brasil.

Declaro que compreendi os objetivos e contribuições de minha participação na pesquisa e concordo com a participação.

Nome completo do(a) estudante:_____

Assinatura: _____

APÊNDICE F- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)/ Responsáveis pelos alunos menores de idade

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL/ UFFS
CAMPUS ERECHIM- RS
PROGAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO/ PPGPE
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

"A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS."

Prezados pais ou do(a) jovem sob sua responsabilidade,

Convidamos seu filho(a) ou o(a) jovem sob sua responsabilidade, para participar da pesquisa ***"A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS.",*** conduzida por **Januária Rodrigues da Silva**, acadêmica e pesquisadora do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS)- *Campus* Erechim, sob a orientação do pesquisador e Professor Dr. **Jeronimo Sartori,** docente da UFFS- *Campus* Erechim.

Nosso objetivo é investigar quais são os impactos da Reforma do Ensino Médio ou Novo Ensino Médio para a juventude trabalhadora, que trabalha e estuda, e tem na escola a possiblidade de trabalhar o conhecimento, relacionando-o ao mundo do trabalho, a partir das áreas do conhecimento.

Justificamos que, ao final dos estudos, nos propomos divulgar junto à escola pesquisada e demais que manifestarem interesse, os resultados da pesquisa. Contribuindo assim, para reflexões junto aos educandos, educadores e gestão escolar sobre quais os impactos do golpe na edução com a Reforma do Ensino Médio na vida dos jovens trabalhadores. Dessa forma, vizualizamos possíveis contribuições, principalmente, no processo ensino e aprendizagem, bem como na resistência ao combate à evasão escolar estudante trabalhador. Aliado a isso, temos como propósito, ao final da pesquisa e, da materialidade da dissertação, encaminhar o diagnóstico produzido ao Ministério de Educação (MEC), à Secretaria de Educação do Rio Grande

do Sul (SEDUC/ RS), à 2ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), ao Conselho Nacional de Educação (CNE), e ao Conselho Estadual de Educação do RS (CEEd), ao Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul (CPERS), a União Gaúcha dos Estudantes Secundaristas (UGES), as Comissões de Educação da Assembléria Legislativa do RS (AL/RS), Câmara dos Deputados Federais, Câmara do Senado Federal, visando com que os formuladores de políticas públicas para o ensino médio e para a juventude possam refletir sobre quais são as maiores dificuldades dos jovens trabalhadores e a importância da conclusão do ensino médio.

Para a concretização da pesquisa necessitamos a participação de seu(a) filho(a) ou do(a) jovem sob sua responsabilidade, pois o que nos propomos visa estudar um assunto que ainda não foi contemplado no mundo acadêmico, bem preencher lacunas existentes nas pesquisas. Para isso, estaremos oportunizando diálogo entre os jovens para saber quais são as suas dificuldades em relação aos estudos e ao trabalho, bem como as oportunidades de serem contemplados em políticas públicas educacionais e sociais de juventude, bem como ao mundo do trabalho. A participação de seu filho(a) ou do(a) jovem sob sua responsabilidade é importante porque a partir das falas dos jovens construiremos *diagnóstico comparativo entre a realidade, a a Reforma do Ensino Médio e seus impactos na vida da juventude trabalhadora, bem como com as legislações vigentes, para contribuir e chamar a atenção da sociedade, especialmente dos jovens estudantes trabalhadores, sobre a descontrução das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.*

Esclarecemos que a participação de seu(a) filho(a) ou do(a) jovem sob sua responsabilidade é voluntária, dessa forma, ele(a) pode decidir se quer participar ou não. Da mesma forma, poderá desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, sem nada ter que explicar e nem sofrer qualquer tipo de penalização. Porém, sua participação é muito importante para a concretização da pesquisa. Deixamos claro também, que seu filho(a) ou do(a) jovem sob sua responsabilidade será preservada, em nenhum momento ele(a) serão identificados. No decorrer da pesquisa ou após sua finalização, o(a) senhor(a) poderá solicitar informações sobre o estudo desenvolvido ou sobre os resultados obtidos. Para isso, o(a) senhor(a) terá total liberdade para entrar em contato, a qualquer momento, com os pesuisadores, cujos dados encontram-se no final deste termo. Deixamos claro que, apenas o nome da escola e da universidade serão divulgadas durante ou ao final da pesquisa, tendo como única finalidade esclarecer onde a pesquisa foi desenvolvida.

Os dados da pesquisa serão coletados na forma de e *entrevistas semiestruturadas*, entrevista individual. Os jovens serão convidados a dialogar e apresentar seus posicionamentos sobre quais são as suas dificuldades de em consiliar a escola e o mundo do trabalho. Para realizar a pesquisa serão convidados os jovens que manifestarem interesse e disponibilidade e que estão dentro dessa trajetória de estudantes trabalhadores. Os encontros serão conduzidos pela pesquisadora e acompanhados por outros membros da equipe de pesquisa.

As entrevistas serão gravadas e, posteriormente, transcritas e salvas, em arquivos digitais, cujo acesso se dará apenas pela pesquisadora e seu orientador. Finalizada a pesquisa, os arquivos, físico e digital, serão guardados por 05 (cinco) anos. Passado esse período os mesmos serão apagados definitivamente.

A participação de seu(a) filho(a) ou do(a) jovem sob sua responsabiliade contribuirá, de maneira significativa e atuante, para que possamos avançar nas pesquisas e construir diagnóstico comparativo entre a realidade, o que dialogará com o mundo do trabaho, sua condição de jovem estudante, bem como o que está posto com o Novo Ensino Médio, além das legislações as legislações vigentes. Aliado a isso, oferecer oportunidades de reflexão e diálogo nos espaços educacionais. Acreditamos que ações como esta estarão qualificando a educação e oportunizando vez e voz a segmentos da sociedade, que muitas vezes são esquecidos ou deixados à margem dos debates, cujos reflexos interferem diretamente em seu cotidiano.

Toda pesquisa oferece algum tipo de risco, dessa forma, a nossa também não poderia ser diferente. Os riscos mais prováveis na condução dessa pesquisa é que alguns dos jovens possa se sentir desconfortável em responder determinadas perguntas. Caso isso ocorra, auxiliaremos os jovens a lidar com os riscos mencionados de modo a minimizar seus efeitos. Deixamos claro que, nossa intenção é criar condições favoráveis a livre manifestação de opiniões dos participantes e evitar possíveis constrangimentos. Enfim, acreditamos que os benefícios produzidos pela pesquisa superarão os riscos, que eventualmente possam ocorrer.

Esclarecemos ainda que, resultados da pesquisa poderão ser divulgados em eventos e/ou publicações científicas, porém, sempre mantendo sigilo dos participantes, para isso, usaremos pseudônimos.

Se o(a) senhor(a) concordar com a participação de seu(a) filho(a) ou do(a) jovem sob sua responsabilidade na pesquisa, uma via deste termo será entregue para o(a) senhor(a) e outro ficará com a pesquisadora. Não será disponibilzado cópia deste termo.

Desde já, agredecemos imensamente por permitir que seu(a) filho(a) ou do(a) jovem sob sua responsabilidade participe da pesquisa.

Erechim, 21 de janeiro de 2019.

Januária Rodrigues da Silva
Contato profissional com a pesquisadora:
Tel: (51) 981 47 43 71/ (51) 3064- 30 34
E-mail: januaria.rodrigues@bol.com.br

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul- Campus Erechim Rodovia ERS 135, Km 72 n° 200, Erechim- RS- CEP 99700- 970- Caixa Postal 764.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFSS. Tel e Fax- (0XX) 49- 2049- 1478

E-mail: cep.uffs@ufss.edu.br

http://www.uffs.edu.br/
index.phpoption=com_content&view=article&id=2710&itemid=1101&site=proppg

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/ UFFS- Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rua General Osório, 413D- CEP: 89802- 210- Caixa Postal 181- Centro- Chapecó- Santa Catarina- Brasil.

Declaro que compreendi os objetivos e contribuições de minha participação na pesquisa e concordo com a participação.

Nome completo do(a) responsável : _____

Parentesco ou justificativa p/ guarda: _____

Assinatura: _____

Prof. Dr. Jeronimo Sartori
Contato profissional com o pesquisador:
E-mail:jeronimo.sartori@uffs.edu.br

APÊNDICE G - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)/ Professores

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL/ UFFS
CAMPUS ERECHIM- RS
PROGAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO/ PPGPE
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

"A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS."

Prezado(a) Professor(a),

Convidamos você a participar da pesquisa ***"A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS.",*** conduzida por **Januária Rodrigues da Silva**, acadêmica e pesquisadora do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS)- *Campus* Erechim, sob a orientação do pesquisador e Professor Dr. **Jeronimo Sartori,** docente da UFFS- *Campus* Erechim.

Nosso objetivo é investigar quais são os impactos da Reforma do Ensino Médio ou Novo Ensino Médio para a juventude trabalhadora, que trabalha e estuda, e tem na escola a possiblidade de trabalhar o conhecimento, relacionando-o ao mundo do trabalho, a partir das áreas do conhecimento.

Justificamos que, ao final dos estudos, nos propomos divulgar junto à escola pesquisada e demais que manifestarem interesse, os resultados da pesquisa. Contribuindo assim, para reflexões junto aos educandos, educadores e gestão escolar sobre quais os impactos do golpe na edução com a Reforma do Ensino Médio na vida dos jovens trabalhadores. Dessa forma, vizualizamos possíveis contribuições, principalmente, no processo ensino e aprendizagem, bem como na resistência ao combate à evasão escolar estudante trabalhador. Aliado a isso, temos como propósito,

ao final da pesquisa e, da materialidade da dissertação, encaminhar o diagnóstico produzido ao Ministério de Educação (MEC), à Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC/ RS), à 2ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), ao Conselho Nacional de Educação (CNE), e ao Conselho Estadual de Educação do RS (CEEd), ao Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul (CPERS), a União Gaúcha dos Estudantes Secundaristas (UGES), as Comissões de Educação da Assembléria Legislativa do RS (AL/RS), Câmara dos Deputados Federais, Câmara do Senado Federal, visando com que os formuladores de políticas públicas para o ensino médio e para a juventude possam refletir sobre quais são as maiores dificuldades dos jovens trabalhadores e a importância da conclusão do ensino médio.

Para isso, estaremos oportunizando diálogo entre os professores para saber quais são as dificuldades qe encontram em sala de aula em relação aos estudos e ao trabalho de seus alunos trabalhadores, bem como as oportunidades de serem contemplados em políticas públicas educacionais e sociais de juventude, bem como ao mundo do trabalho. A sua participação é importante porque a partir da fala dos professores construiremos um *diagnóstico comparativo entre a realidade, a Reforma do Ensino Médio e seus impactos na vida da juventude trabalhadora, bem como com as legislações vigentes, para contribuir e chamar a atenção da sociedade, especialmente dos jovens estudantes trabalhadores, sobre a descontrução das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.*

Esclarecemos que sua participação é voluntária, dessa forma, você pode decidir se quer participar ou não. Da mesma forma, poderá desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, sem nada ter que explicar e nem sofrer qualquer tipo de penalização. Porém, sua participação é muito importante para a concretização da pesquisa. Deixamos claro também, que sua identidade será preservada, em nenhum momento será identificada. No decorrer da pesquisa ou após sua finalização, o(a) senhor(a) poderá solicitar informações sobre o estudo desenvolvido ou sobre os resultados obtidos. Para isso, o(a) senhor(a) terá total liberdade para entrar em contato, a qualquer momento, com as pesuisadoras, cujos dados encontram-se no final deste termo. Deixamos claro que, apenas o nome da escola e da universidade serão divulgadas durante ou ao final da pesquisa, tendo como única finalidade esclarecer onde a pesquisa foi desenvolvida.

Os dados da pesquisa serão coletados na forma de *entrevistas semiestruturadas* que simplificadamente consiste numa entrevista individual e com um roteiro pré

estabelcido a ser seguido. Você será convidado(a) a dialogar e apresentar seus posicionamentos sobre quais são as suas dificuldades de aprendizagem que os levam ao insucesso escolar, bem como as pória dificuldades dos professores diante desse processo. As entrevistas serão gravadas e, posteriormente, transcritas e salvas, em arquivos digitais, cujo acesso se dará apenas pela pesquisadora e sua orientadora. Finalizada a pesquisa, os arquivos, físico e digital, serão guardados por 05 (cinco) anos. Passado esse período os mesmos serão apagados definitivamente.

Toda pesquisa oferece algum tipo de risco, dessa forma, a nossa também não poderia ser diferente. Os riscos mais prováveis na condução dessa pesquisa é que algum(a) professor(a) possa se sentir desconfortável em responder determinadas perguntas. Caso isso ocorra, auxiliaremos o(a) peofessor(a) a lidar com os riscos mencionados de modo a minimizar seus efeitos. Deixamos claro que, nossa intenção é criar condições favoráveis a livre manifestação de opiniões dos participantes e evitar possíveis constrangimentos. Enfim, acreditamos que os benefícios produzidos pela pesquisa superarão os riscos, que eventualmente possam ocorrer.

Esclarecemos ainda que, resultados da pesquisa poderão ser divulgados em eventos e/ou publicações científicas, porém, sempre mantendo sigilo dos participantes, para isso, usaremos pseudônimos.

Se o(a) senhor(a) concordar em participar da pesquisa, uma via deste termo será entregue para o(a) senhor(a) e outro ficará com a pesquisadora. Não será disponibilzado cópia deste termo.

Desde já, agredecemos imensamente por aceitar participar da pesquisa.

Erechim, 21 de janeiro de 2019.

Januária Rodrigues da Silva
Contato profissional com a pesquisadora:
Tel: (51) 981 47 43 71/ (51) 3064- 30 34
E-mail: januaria.rodrigues@bol.com.br

Prof. Dr. Jeronimo Sartori
Contato profissional com o pesquisador:
E-mail: jeronimo.sartori@uffs.edu.br

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul- Campus Erechim Rodovia ERS 135, Km 72 n° 200, Erechim- RS- CEP 99700- 970- Caixa Postal 764.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFSS. Tel e Fax- (0XX) 49- 2049- 1478

E-mail: cep.uffs@ufss.edu.br

http://www.uffs.edu.br/

index.phpoption=com_content&view=article&id=2710&itemid=1101&site=proppg

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/ UFFS- Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rua General Osório, 413D- CEP: 89802- 210- Caixa Postal 181- Centro- Chapecó- Santa Catarina- Brasil.

Declaro que compreendi os objetivos e contribuições de minha participação na pesquisa e concordo com a participação.

Nome completo do(a) Professor(a):_____

Assinatura: _____

ANEXO A - Declaração de Ciência das Instituições Envolvidas

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL/ UFFS
CAMPUS ERECHIM- RS
PROGAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO/ PPGPE
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Visando atender critérios para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, da Universidade Federal Fronteira Sul, UFFS- *Campus* Erechim, pelo presente documento a diretora da Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, senhora **Adriana Maria M. Zandoná** autoriza a acadêmica do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS *Campus* Erechim **Januária Rodrigues da Sílva** bem como o pesquisador **Jeronimo Sartori** a realizar pesquisa denominada ***"A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS."*** junto à Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti, bairro periférico de São Leopoldo, estando de acordo e ciente de seu desenvolvimento, tendo presente que os pesquisadores deverão cumprir os termos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e legislação correlatas, bem como a Lei 8. 069 de 13/07/1990- Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA. Para realizar a pesquisa, a acadêmica necessita estabelecer diálogo e entrevistas em grupo, através da técnica de grupo focal, com os jovens estudantes do ensino médio noturno, e com os professores das áreas de Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Matemática necessita fazer entrevistas semiestruturadas . Todas as informações sobre a pesquisa encontram-se no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que deverá ser assinado pelos professores e alunos que participarão da pesquisa, bem como por seus pais ou responsáveis, em virtude de serem menores.

Adriana Maria M. Zandoná
Diretora da EEEM CAIC Madezatti
São Leopoldo-RS

Januária Rodrigues da Silva
Acadêmica do Mestrado Profissional em Educação
Pesquisadora

Erechim, 15 de janeiro de 2019.

ANEXO B - Carta de Apresentação

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL/ UFFS
CAMPUS ERECHIM- RS
PROGAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO/ PPGPE
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Erechim, 15 de janeiro de 2019.

2ª Coordenadoria Regional de Educação
Escola Estadual de Ensino Médio CAIC Madezatti

Assunto: **Encaminhamento de discente para realização de pesquisa empírica**

Prezados(as),

Nesta oportunidade, venho apresentar a acadêmica **Januária Rodrigues da Silva** discente regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação – PPGPE, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – *Campus* Erechim, que desenvolverá a pesquisa *"A desconstrução do ensino médio e suas consequências ao projeto de vida da juventude trabalhadora no RS."* sob a orientação do professor Dr. Jerônimo Sartori, vinculado ao PPGPE.

Nesse sentido, solicitamos autorização para que a discente possa desenvolver a pesquisa empírica, prevista em seu projeto de mestrado, na escola da rede estadual EEEM CAIC Madezatti, no período compreendido entre fevereiro a julho de 2019. O processo inclui estabelecer diálogo e entrevistas em grupo, através da técnica de grupo focal, com os jovens estudantes do ensino médio noturno, e com os professores da área de Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Matemática necessita fazer entrevistas semiestruturadas.

Certa de contar com vossa importante colaboração, desde já agradeço.

_____

Prof. Dr. Jeronimo Sartori
Tel: (54) 3221- 70 50
E-mail: jeronimo.sartori@uffs.edu.br