



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS – CSHNB
LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

MAURÍCIO ALMEIDA LEAL PEREIRA

**O ENSINO DE HISTÓRIA NO NOVO SISTEMA INTEGRAL DE ENSINO MÉDIO:
PROBLEMAS E DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO NA CIDADE DE PICOS- PI**

PICOS – PI
2017

MAURÍCIO ALMEIDA LEAL PEREIRA

**O ENSINO DE HISTÓRIA NO NOVO SISTEMA INTEGRAL DE ENSINO MÉDIO:
PROBLEMAS E DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO NA CIDADE DE PICOS- PI**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, como requisito necessário para obtenção do grau de Licenciado em História.

Orientadora: Prof.a. Me.Carla Silvino de Oliveira.

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

P436e Pereira, Maurício Almeida Leal

O ensino de história no novo sistema integral de ensino médio: problemas e desafios na implementação na cidade de Picos-PI / Maurício Almeida Leal Pereira. – 2017.

CD-ROM : il.; 4 ¾ pol. (82 f.)

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em História)- Universidade Federal do Piauí., Picos, 2018.

Orientador: Prof^a. Ma. Carla Silvino de Oliveira

1.Formação Docente. 2.Sistema Integral. 3.Ensino Médio.
I. Título.

CDD 907.2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
Campus Senador Helvídio Nunes de Barros
Coordenação do Curso de Licenciatura em História
Rua Cicero Duarte Nº 905, Bairro Junco CEP 64600-000 - Picos- Piauí
Fone: (89) 3422 2032 e-mail: coordenacao.historia@ufpi.br

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos vinte e três (23) dias do mês de novembro de 2017, na sala do Laboratório de Ensino de História - LEHIST, do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, da Universidade Federal do Piauí, reuniu-se a Banca Examinadora designada para avaliar a Defesa de Monografia de **Maurício Almeida Leal Pereira** sob o título **O ensino de história no novo sistema integral de ensino médio: problemas e desafios na formação de professores em sua implementação na cidade de Picos- Pi.**

A banca constituída pelos professores:

Orientadora: Carla Silvino de Oliveira - UFPI
Examinador 1: Simone Vieira Batista - UFPI
Examinador 2: Higo Carlos Meneses de Sousa – UAB/UESPI

Deliberou pela APROVAÇÃO do (a) candidato (a), tendo em vista que todas as questões foram respondidas e as sugestões serão acatadas, atribuindo-lhe uma média aritmética de 10,0.

Picos (PI), 23 de novembro de 2017

Orientador (a): Carla Silvino de Oliveira

Examinador (a) 1: Simone Vieira Batista

Examinador (a) 2: Higo Carlos Meneses de Sousa

Dedico este trabalho:

A meus pais Elias dos Santos Pereira e Elieide Almeida Leal Pereira. A meu amor: Francisca de Assis de Sousa, pelo amor, compreensão e apoio, A meus irmãos Jeferson Almeida Leal Pereira, Jailton Almeida Leal Pereira e Clarice Almeida Leal Pereira, e principalmente aos colegas de classe e demais parentes que muito me incentivaram e apoiaram para a conclusão do curso.

AGRADECIMENTOS

Á **Deus**, que sempre esteve junto a me, iluminado o meu caminho e me dando força para não desistir, por mais difícil que fosse a caminhada.

A professora orientadora, **Me.Carla Silvino de Oliveira** que deu todo seu apoio e incentivo, para que o trabalho fosse concluído.

Ao meu Amor, **Francisca de Assis de Sousa** pela força e dedicação, e, por está sempre ao meu lado me dando amor, compreensão, carinho e apoio ao longo dessa jornada.

A todos os meus familiares, em especial aos **meus pais, Elias dos Santos Pereira e Elieide Almeida Leal Pereira**, que estiveram sempre ao meu lado e que contribuíram para que eu alcançasse este objetivo.

Aos meus amigos e em especial a **Lutegardes Moura** de curso pela amizade, respeito e também pela corrente de otimismo que incentivaram a realização dessa produção histórica.

A todos aqueles que direta ou indiretamente deram sua contribuição para que esse trabalho fosse concluído

Precisamos contribuir para criar a escola que é aventureira, que marcha que não tem medo do risco, por isso que recusa o imobilismo. A escola em que se pensa se atua em que se cria em que se fala em que se ama se adivinha a escola que apaixonadamente diz sim à vida.

(Paulo Freire)

RESUMO

Os estudos sobre o ensino de história no novo ensino médio: problemas e desafios na formação de professores em sua implementação na cidade de Picos- PI é de suma importância para o campo histórico, educacional e para a sociedade como todo. Diante disso, a pesquisa buscou compreender os problemas e desafios da implantação do sistema de ensino integral em duas Instituições de Ensino (IE 1 e IE 2) com ênfase no Ensino de História no município de Picos – PI, procurando perceber como se deu o processo de sua inserção no universo das escolas que ofertam o ensino médio, analisando assim, a formação dos professores atuantes. Com também saber se sua formação tem ação efetiva nesse novo modelo de ensino imposto as escolas picoenses. O estudo adotou a abordagem descritiva qualitativa através da pesquisa de campo. Na coleta de dados utilizou-se um roteiro de entrevista estruturado, aplicado aos professores. A fundamentação teórica foi feita com base em autores e em documentos/leis oficiais que abordam os conteúdos em torno da temática em questão, como: Paro (2012), Monlevade (2001), Vieira (2008), Romanelli (1993), Duarte (2006), Marx (1982), Kuenzer (2000), BRASIL, LDB (2014), BRASIL, Constituição (2007), dentre outros. Os resultados obtidos mostram que o maior problema no processo de implementação da reforma é a falta de uma estrutura escolar e de recursos materiais e humanos adequados à nova realidade vivenciada pela escola de ensino médio e a falta de capacitação de professores digna e prioritária que lhes assegure um mínimo de condição para realizar um trabalho de qualidade. Verificou-se ainda, que o ensino de história nas IE's (1 e 2) do município de Picos-PI por conta da implementação da nova sistemática de ensino médio ainda encontram-se em processo de construção. A formação e atuação docente nas instituições de ensino médio em tempo integral não se realizam de forma plena porque de fato não há uma formação continuada de qualidade que dê liberdade e autonomia ao professor a fim de que este exerça sua função educativa: preparar os cidadãos com uma formação pessoal e profissional que lhe assegure o direito do bem viver e do pleno exercício da cidadania.

Palavras-chave: Formação Docente. Sistema Integral. Ensino Médio.

ABSTRACT

The studies on the teaching of history in the new high school: problems and challenges in the formation of teachers in their implementation in the city of Picos-PI is of paramount importance for the historical, educational field and for society as a whole. In view of this, the research sought to understand the problems and challenges of the implantation of the integral education system in two Educational Institutions (IE 1 and IE 2) with emphasis on forming History in the municipality of Picos- PI, trying to perceive how the process of their insertion in the universe of the schools that offer the secondary education took place, analyzing, thus, the formation of the acting teachers. With also knowing if its formation has effective action in this new model of education imposed the schools picoenses. The study adopted the qualitative descriptive approach through field research. In the data collection, a structured interview script was used, applied to teachers. The theoretical basis was based on authors and official documents / laws that deal with the content around the theme in question, such as: Paro (2012), Monlevade (2001), Vieira (2008), Romanelli (2006), Marx (1982), Kuenzer (2000), BRASIL, LDB (2014), BRASIL, Constitution (2007), among others. The results show that the major problem in the implementation process of the reform is the lack of a school structure and of material and human resources adequate to the new reality experienced by the secondary school and the lack of qualification of dignified and priority teachers that assure them a minimum of condition to perform quality work. It was also verified that the history teaching in the EI's (1 and 2) of the municipality of Picos-PI due to the implementation of the new secondary education system are still in the process of construction. The training and teaching activities in full-time high schools do not take place fully because there is in fact no quality continuing education that gives freedom and autonomy to the teacher so that he can carry out his educational function: to prepare citizens with a personal and professional formation that assures him the right to live well and to exercise full citizenship.

Keywords: Teacher Training. Integral System. High School.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPITULO I: TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL, ARTICULANDO DOIS PERÍODOS HISTÓRICOS: PERÍODO COLONIAL ATÉ O GOVERNO DE 1961 & A PRIMEIRA LDB (1961) ATÉ A LDB 1996	14
1.1 PERÍODO COLONIAL ATÉ O GOVERNO DE 1961	14
1.2 A PRIMEIRA LDB (1961) ATÉ A LDB 1996	27
CAPITULO II: SISTEMA DE ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E AS MUDANÇAS NO ENSINO DE HISTÓRIA 2014 (GOVERNO DILMA ROUSSEFF) A 2017(GOVERNO MICHEL TEMER LULIA) DIFERENTES PERSPECTIVAS DO REFORMISMO.....	33
2.1 O SISTEMA DE ENSINO EM TEMPO INTEGRAL UMA “NOVA PERSPECTIVAS” DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	33
2.2 A REFORMA EDUCACIONAL NO GOVERNO DILMA ROUSSEFF (2014)	35
2.3 O GOVERNO MICHEL TEMER (2017) E A (DES)REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO.....	42
CAPITULO III: FORMAÇÃO DOCENTE: PERMANÊNCIAS E RUPTURAS NA IMPLEMENTAÇÃO DA NOVA SISTEMÁTICA DE ENSINO EM DUAS UNIDADES ESCOLARES NO MUNICÍPIO DE PICOS – PI, EM UMA PERSPECTIVA DO ENSINO DE HISTÓRIA	49
3.1 REFORMAS DO ENSINO MÉDIO - PERMANÊNCIAS E RUPTURAS NO CURRÍCULO E NO ENSINO DE ENSINO DE HISTÓRIA	51
3.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL	56
3.3 IMPLEMENTAÇÃO DA “NOVA” SISTEMÁTICA DE ENSINO MÉDIO	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	68
APENDICE I	
APENDICE II	

INTRODUÇÃO

O ensino de história não é algo estático, encontra-se em constante processo de transformação, posto que, vem ao longo do tempo se modificando e conseqüentemente visa melhorar as práticas de ensino, objetivando assim, à formação dos cidadãos para o viver bem e para o exercício pleno da cidadania. Não obstante, o governo também procura soluções para melhorar a qualidade de ensino nas escolas públicas.

Partindo desse pressuposto, nesse ano de 2017, foi decretado, uma mudança na estrutura organizacional do sistema atual do ensino médio, projeto- lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, sancionado pelo presidente do Brasil e divulgado pelo Ministério de Educação (MEC) como “Novo Ensino Médio - NEM. O antigo ensino médio, conforme o discurso midiático e de acordo com o Governo Federal proporcionava o ensino de várias disciplinas que muitas das vezes nunca iriam lhe ser úteis devido às escolhas/ ou profissões almeçadas, em que na maioria das vezes o educando aprendia de tudo (estudava as áreas do conhecimento como um todo) e na prática não usava quase nada, mantendo assim, a ordem vigente.

Nesse sentido, veicula-se nos canais midiáticos que o Novo Ensino Médio - NEM veio para ajudar os estudantes a focar no que realmente eles querem para seu futuro. O Ministério da Educação - MEC em sua propaganda midiática especifica que a Base Nacional Comum Curricular assegurará a permanência das disciplinas, como é o caso, de geografia, história, filosofia e sociologia. Acrescida do direito de escolha por área do conhecimento por parte do discente, sendo o currículo composto por uma parte obrigatória e a outra o aluno escolhe a área do conhecimento de acordo com a profissão que será seguida, e caso, queira o ensino técnico ele escolherá a formação técnica oferecida por sua escola e as mudanças serão válidas para as escolas públicas e privadas.

A nova reforma proposta, ao ensino médio, pelo governo federal lhes dá um caráter inovador ao assegura a este a inserção do ensino em tempo integral, intitulado “novo ensino médio”. Para tanto, as mudanças dizem respeito à ampliação gradual da carga horária, a flexibilidade do currículo, a “autonomia para os Estados”, a formação técnica e os créditos para o ensino superior (Brasil, 2017). Dessa forma, esse sistema de ensino está sendo implantado nas capitais do nosso país, inclusive Teresina já foi contemplada por ser a capital do Piauí.

Já em se tratando da cidade de Picos - PI, esse processo esta sendo implementado aos poucos uma vez que as escolas estão passando por um processo de adaptação para receber e executar praticamente esse Novo Ensino Médio cuja reforma atrelou-se ao ensino em tempo integral. Por enquanto, a cidade de Picos – PI conta com duas instituições de ensino médio em tempo integral no padrão exigido pela nova sistemática de ensino médio do governo federal. Portanto, o novo ensino médio, é, pois um sistema de ensino em tempo integral que visa a maior permanência dos docentes e discentes nas escolas.

Nesse viés, essa pesquisa é viável, pois procura perceber como o ensino integral está adentrando no universo das escolas que ofertam o ensino médio e, mais ainda, porque busca analisar a formação dos professores que estão atuando na educação básica, na atualidade. E mais do que isso, buscar saber se sua formação tem ação efetiva nesse novo modelo de ensino “imposto” nas escolas.

A pesquisa surgiu a partir do contato que tive no projeto de extensão intitulado “Educação Patrimonial e Práticas de Ensino de História: atendimento a alunos com dificuldades de aprendizagens” ofertado e orientado pelo professor Dr. José Petrucio de Farias Junior que despertou em mim o interesse em pesquisar a prática docente assim como o “Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência” (PIBID) que me fez ter contato ainda mais com a prática docente. Visto que, é uma área de pesquisa que vem trazendo novos conceitos, reformulações e passando por mudanças significativas.

Outro fator condicionante da realização dessa pesquisa é ter consciência que não existem trabalhos nessa área na cidade de Picos – PI devido ser algo novo, o que torna essa pesquisa pioneira e ímpar. O objetivo deste trabalho é compreender os problemas e desafios da implantação do sistema de ensino integral em duas Instituições de Ensino (IE 1 e IE 2) com ênfase no Ensino de História no município de Picos - PI.

Os motivos que levaram a construção da pesquisa foram os questionamentos com anseio de responder as seguintes problemáticas educacionais: Quais foram às permanências e mudanças do currículo com a nova sistemática de ensino médio em tempo integral? Nesse novo sistema de ensino, suas aulas de história mudaram? Há permanências? Você teve formação docente para atuar no modelo de ensino integral? A Secretária Estadual de educação fornece formação e/ou materiais que lhe auxiliam, dando- lhe subsídios para prática docente no regime integral de

ensino? Como se deu o processo de implementação do ensino de tempo integral no ensino médio na sua escola? Quais são os maiores desafios e/ou dificuldades na realização do seu trabalho de professor de história, mediante essa nova sistemática de ensino?

Diante disso, essa pesquisa é de suma relevância no que tange a percepção das mudanças, problemas e desafios que estão chegando às escolas nas quais estão sendo implantado o novo sistema de ensino integral no Ensino Médio e é isto faz com que essa pesquisa seja viável e significativa já que não há trabalhos acadêmicos no município de Picos - PI. Portanto, são estes questionamentos que nos move a construção dessa pesquisa e nos leva a perceber como todos esses fatores são de fundamental importância para se compreender o funcionamento do novo sistema de ensino médio em tempo integral nesse intitulado “Novo Ensino Médio”.

Para tanto, esta produção histórica foi analisada através da pesquisa de campo e fez-se uso das seguintes fontes: i) Fontes orais com o depoimento dos professores utilizando como instrumento a memória coletiva e história oral; ii) pesquisas bibliográficas feita com base em autores e em documentos/leis oficiais que abordam a devida temática. Os sujeitos da pesquisa serão os professores participantes da nova sistemática de ensino médio em tempo integral em duas Unidades Escolares, no município de Picos - PI. O trabalho tem um enfoque qualitativo por estamos interessados na compreensão e significação de um fenômeno histórico.

A coleta de dados ocorreu por meio de dois instrumentos. O primeiro foi à pesquisa documental, a segunda foi à entrevista concedida pelos professores em duas Instituições de Ensino, no município de Picos-PI. Os dados serão classificados de acordo com a análise de suas respectivas fontes. E desde modo, foi feita a transcrição das falas dos entrevistados usando uma ficha classificatória, de tal modo, que a análise dos dados foi realizada por meio dessas fichas, considerando a problemática central e os objetivos específicos.

A fundamentação teórica será feita com base em autores e em documentos/leis oficiais que abordam os conteúdos em torno da temática em questão, como: Paro (2012), Monlevade (2001), Vieira (2008), Dalri e Meneghel (2011), Hilsdorf (2007), Romanelli (1993), Duarte (2006), Marx (1982), Kuenzer (2000), BRASIL, LDB (2014), BRASIL, Constituição (2007), dentre outros.

Este trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta a trajetória histórica da educação básica e do ensino de história no Brasil, articulando dois períodos históricos, o tópico 1 - período colonial até o governo 1961 e o tópico 2 - da primeira LDB 1961 até a LDB 1996 através de conceitos e ideias presentes em documentos/leis oficiais.

O segundo capítulo problematiza a reforma do ensino médio e as mudanças no ensino de história 2014 (governo Dilma Rousseff) a 2017 (governo Michel Temer Lulia) diferentes perspectivas do reformismo educacional brasileiro.

O terceiro capítulo é voltado para a discussão ou investigação do contexto sobre as permanências e rupturas na implementação da “nova” sistemática de ensino em duas unidades escolares no município de PICOS–PI, em uma perspectiva do ensino de história. Para tanto, é confrontada a literatura existente com os dados coletados por meio das entrevistas concedidas pelos professores da rede estadual de educação local.

CAPITULO I: TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL, ARTICULANDO DOIS PERÍODOS HISTÓRICOS: PERÍODO COLONIAL ATÉ O GOVERNO DE 1961 E A PRIMEIRA LDB (1961) ATÉ A LDB 1996

Com o intuito de entender como se deu a trajetória histórica da educação básica e do ensino de história, fez-se nesse estudo, um recorte histórico compreendido do período colonial ao republicano, percorrendo pela inserção do ensino secundário e a posteriori ensino médio, no contexto, da história da educação brasileira, no referido período.

1.1 PERÍODO COLONIAL ATÉ O GOVERNO DE 1961

No período colonial (1550-1760), o ensino público no Brasil pautava-se, na educação básica jesuítica, cujo currículo era catequético e regulamentado pelo Ratio Studiorum que previa cursos de teologia e ciências sagradas para formação dos sacerdotes dada à elite dos brancos. Trata-se de um período em que a minoria da população era letrada, pois o ensino era baseado no latim, na gramática portuguesa, retórica e filosofia, enquanto que, a maioria do povo, índios e escravos, não era escolarizada e aculturava-se pelo trabalho e nas relações sociais/saber popular, era o “dito” analfabetismo “sábio”:

Como era a gestão dos colégios jesuíticos? Materialmente, era empresarial, hierárquica. Curricularmente, havia um poder de ensinar e disciplinar socializado entre os padres, delegado para os religiosos em formação (escolásticos) e coadjutores e impostos aos alunos pela “santa obediência”. A eles cabia aceitar, decorar e mostrar o que haviam aprendido para o delírio de pais e mães analfabetos, ou, mais tarde, ex-alunos dos padres. Enquanto a minoria aprendia latim, gramática portuguesa, retórica e filosofia, a maioria do povo, índios e escravos, se aculturava na prática do trabalho e na troca de saberes populares. O currículo escolar se distanciava da vida e da alma do povo. E a falta de pesquisa científica-salva algumas estranhas exceções- aplicada ao trabalho produtivo gera um saber beletrista e alienado, ornamento da classe dominante e ópio do povo cristão (MONLEVADE, 2001, p.22).

A partir da citação acima, pode-se dizer que, a educação nesse período era exclusiva para classe dominante, pois era voltada para um pequeno grupo privilegiado, ou melhor, apenas as pessoas da igreja e da elite detinham o saber e/ou tinham acesso ao conhecimento do mundo letrado. E, que, a maioria da

população, ficava a mercê de sua aculturação pelos saberes e fazeres do próprio trabalho e de suas vivências populares.

Nesse direcionamento, destacam-se ainda, as aulas-régias (1770-1834), acabando assim, com a organização jesuítica, aulas estas desenvolvidas na era pombalina, período em que a educação era iluminista, descentralizada e desqualificada (educação intelectual e instruída para os ricos versus educação formalista e distante da realidade para os pobres), posto que, houve redução drástica da oferta da escola pública. As escolas desse período possuíam um currículo racional, científico e liberal nas propostas, conservador na prática, acrescido da radicalização do dualismo cultural: elite letrada e ociosa, povo analfabeto e trabalhador:

Se a passagem humana das escolas neste período foi diversificada, embora reduzida, mais ainda se confundiram as concepções e práticas pedagógicas que circulavam nas escolas públicas e privadas. A moda era ser anti-jejuítico, já que o *Radio Studiorum* era símbolo de atraso. Entretanto, se havia novidades racionalistas, cientificistas e iluministas, nas propostas e discursões, a prática conservava muito do decorar, do beletrar, do castigar e do premiar que constituíram o “*substractum*” curricular da educação brasileira. Não é exagero dizer: a maioria analfabeta e trabalhadora era o povo e os que passavam pelo funil da escola virava elite letrada (MONLEVADE, 2001, p.27).

Percebe-se, que enquanto o povo trabalhador era analfabeto a elite letrava-se para ocupar seu ócio, e que, a escola era feita/construída com o propósito de manter a segregação social, ou seja, a diferenciação das classes sociais, de um lado ficava a elite detentora do saber e da ociosidade e do outro a maioria da população analfabeta e trabalhadora.

Ressalta-se, então, que é no ano de 1772, durante o governo do Marquês de Pombal que o ensino público e laico (sem interferência/intervenção ou controle da igreja) tornou-se oficial, e mais ainda, foi o período em que surgiu o chamado “subsídio literário” imposto colonial usado custear e manter o ensino(primário e secundário).

Nesse sentido, o ensino secundário, que, no início, correspondia aos anos finais do ensino fundamental, ou melhor, compreendia o atual fundamental II (do sexto ao novo ano) em conjunto com o ensino médio perfazendo um período de sete anos de estudos, ensino este:

O ensino secundário será ofertado no *Gymnasio Nacional*, com duração de sete anos, em forma de internato ou externato, sendo estes independentes.

O currículo é composto de vinte disciplinas básicas, e o tempo de conclusão do curso previsto em sete anos. São requisitos para admissão no 1º ano idade mínima de 12 anos, certificado de estudos primários e vacinação. Os exames são de “suficiência” (passagem de um ano para outro), “finaes” (final de disciplina) e de madureza (final do curso integral). É estabelecido sistema de premiações para os melhores alunos, entre estas, a homenagem em quadros na sala de Pantheon (VIEIRA, 2008, p.80).

Pode-se dizer que as escolas de ensino secundário funcionavam em ginásios que tinha por base o internato ou externato, instituições de ensinos estanques buscavam instruir os alunos em um período de sete anos contemplando avaliações de diversos tipos complementadas pela força motriz/estimulo através de premiações e homenagem aos alunos que desenvolvem suas habilidades e competências através do ensino aprendizagem tornando-se discentes destaques.

Sendo assim, o ensino secundário (depois apenas ensino médio) teve sua gênese no período colonial com objetivos diferenciados do modelo vigente na atualidade. Para tanto, conceituar esta modalidade de ensino, a posteriori, tornar-se-ia complexo, mediante, a sua múltipla funcionalidade, tais como, preparar e formar profissionalmente os cidadãos (de modo geral e propedêutica, para formação de intelectuais) e, em especial, inserir a elite ao ensino superior. Era um ensino característico da hierarquização social, mantendo assim, a ordem vigente.

No período colonial, esse sistema de ensino, conhecido, atualmente, por “ensino médio” recebeu, no seu surgimento, a denominação de ensino secundário. E, o mesmo, funcionaria com essa nomenclatura até a República, e, assim, a princípio, esta modalidade de ensino era direcionada aos filhos da elite, classe social esta, que colocavam seus filhos para que fossem preparados para o curso superior, finalidade a qual, vinculava-se o ensino secundário.

Nesse aspecto, com a independência do Brasil, em 1822 criou-se novas escolas de primeiras letras destinadas às camadas menos favorecidas da sociedade, como por exemplo, a do Arsenal de Guerra do Rio de Janeiro, voltada para os operários. E as criadas a posteriori, destinada às corporações militares e aos súditos em geral.

Nessa perspectiva, é a primeira constituição brasileira criada em 1824 que traz consigo dois artigos que asseguram a educação primária e gratuita a todos os cidadãos brasileiros, a saber:

Art.179. a inviolabilidade dos direitos civis, e políticos dos cidadãos brasileiros que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela constituição do imperio, pela maneira seguinte. XXXII. A instrução primaria, e gratuita a todos os cidadãos. XXXIII. Colegios, e universidades, aonde serão ensinados os elementos das sciencias, bellas letras, e artes (BRASIL, 1824, p.20).

É no período do Brasil império e com a vinda da família real portuguesa para o Brasil que a sociedade presenciou a inserção, mesmo que de forma tímida, da gratuidade do ensino, posto, que não havia naquele momento preocupação por parte dos governantes em instruir os cidadãos brasileiros. Pois, a primeira carta magna trouxe apenas dois parágrafos abordando a temática educacional.

De acréscimo, pode-se dizer que com a vinda da família real portuguesa para o Brasil, a educação brasileira recebeu uma série de melhorias, como é o caso, da Reforma Januário da Cunha Barbosa que subdivide nas leis complementares de 11 de agosto e 15 de outubro, ambas de 1827 que criariam os cursos de ciências jurídicas e sociais, sendo o primeiro em São Paulo e o segundo em Olinda. E criou também escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império:

Em 1827, a lei de 15 de outubro ordenou a criação de escolas de primeiras letras de ensino mútuo em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império, tarefa que ficaria a cargo dos presidentes de províncias e do ministro do Império na província do Rio de Janeiro. De acordo com este ato, nas escolas os professores ensinariam a ler e escrever, as quatro operações de aritmética, a prática de quebrados, decimais e proporções, as noções gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, além de princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana. A lei também previa a criação de escolas para meninas nas cidades e vilas mais populosas. Posteriormente, o decreto de 19 de novembro de 1829 mandou criar uma comissão para organizar um projeto de regulamento para as escolas de primeiras letras, além de ordenar compêndios e materiais para o ensino (VIEIRA, 2008, p.65).

Como é perceptível a Reforma Januário da Cunha Barbosa em suas duas leis complementares ordena a criação de escolas em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império e cursos em São Paulo e Olinda, ofertavam também a educação para as mulheres, e criou-se um decreto em 1829, que construiu um projeto comissionário que dispuseram de compêndios e matérias para ensino nas escolas de primeiras letras, tratava-se, pois de um ensino simultâneo. Portanto, em 1826 as escolas foram divididas em Escolas Primárias, Liceus, Ginásios e Academias.

Nesse viés, a posteriori, emergiu a educação liberal de (1834-1931), tanto em sua proposta quanto em sua práxis, em que a escola estadual pública e gratuita (este caráter foi dado às instituições porque o Estado era quem as custeavam ou as ofertavam), ou seja, a mesma por ser custeada pelos impostos e mercadorias cobrados pelas províncias e depois pelos Estados ficaram a cargo primeiramente das Províncias (depois Estados) vivenciando o período de transição ora elitista, ora seletiva, ora religiosa ora laica. E para Monlevade (2001, p.29) “o fato educacional significativo que aconteceu em 1834 foi o repasse da responsabilidade de oferecer escolas primárias e secundárias públicas do governo central do império para as províncias, por força do ato adicional á constituição.”

Sobre a descentralização da responsabilidade educacional a constituição e o Ato Adicional, ambos de 1834, asseveram em seu artigo dez e parágrafo segundo que a educação será de responsabilidade da província.

Art.10 sobre instrução publica e estabelecimentos próprios a promove-la, não compreendendo as faculdades de medicinas, os cursos jurídicos, academias actualmente existentes e outros quaesquer estabelecimentos de instrução para o futuro forem creados por lei geral (BRASIL,1834, p.).

O Ato Adicional de 1834 atribuiu às funções de promover e ofertar a educação aos governantes da província, portanto, era de sua total responsabilidade promover a construção de instruções públicas de qualquer natureza que objetivasse instruir os cidadãos para o futuro. E ressalta-se também a introdução do ensino de história, em 1837, nas escolas secundarias brasileiras, mais precisamente, no Colégio D. Pedro II que visava escrever a história oficial do Brasil e firmar a identidade nacional, a saber:

A didática do ensino de história se baseava no emprego de uma narração factual seleta, elegendo grandes personagens, acontecimentos simbólicos e, eventualmente, mitos fundadores. Esse feitio de ensinar a história declinou paulatinamente na proporção do entendimento de que a nação já estava suficientemente assentada, de modo a não mais se temer por sua existência. No Brasil, o ensino de história com tais características pode ser datado ao ano de 1837, com o estabelecimento do Colégio D. Pedro II na corte da cidade do Rio de Janeiro (MATHIAS, 2011, p.42).

O ensino de história, no Brasil, pautava-se em narrativas dos feitos históricos dos colonizadores, e o mesmo só seria sistematizado em 1838 com a fundação do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB), que regularizaria o ensino de historia brasileiro e ampliaria o número de pessoas com formação adequada para atuar na

área, portanto o “IHGB reuniu para si a tarefa de escrever a história oficial do Brasil, aquela responsável por forjar a identidade da nação” (MATHIAS, 2011, p.42). Sendo assim, ensinava-se a história do homem branco europeu, voltada para a miscigenação da raça brasileira.

Nesse entendimento, em 1854, foi criado um decreto, que aprovava o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário com obrigatoriedade de exames públicos nos municípios da corte, e também, ocorreu a Reforma Couto Ferraz (1854) que estabeleceu diversas orientações sobre a organização dos estabelecimentos de ensino e sobre o exercício do magistério e daria também novos estatutos às faculdades de medicina, a saber:

As actuais Escolas de Medicinas ou Faculdades de Medicinas continuarão a denominar-se Faculdade de Medicina- designando-se cada huma pelo nome da cidade em que tem assento (art.1º). O curso de Medicina terá duração de seis anos. O curso de obstetrício e o Farmacêutico continuam incorporados as Faculdades de Medicina: um com duração de dois anos e o outro de três, sendo a cadeira de obstetrícia vista no quarto ano com a prática clínica, e as cadeiras de farmácia distribuídas no decorrer do curso com a prática em uma oficina farmacêutica (VIEIRA, 2008, p.75).

Destaca-se também a Reforma Leôncio Carvalho (1878-1879) pela criação dos cursos noturnos para adultos nas escolas públicas primária do 1º grau para o sexo masculino no município da corte, e mais ainda, reforma o ensino primário, secundário e superior.

Decreto nº 7.031, de 6 de setembro de 1878- cria cursos noturnos para para adultos nas escolas públicas de instrução primaria do 1º. grau para o sexo masculino no município da Corte. Decreto nº. 7.247 de abril de 1879- reforma o ensino primario e secundario no município da Corte e o superior em todo o Império (BRASIL, 1878, p.20).

Em consonância com a reforma acima ocorreu em 1890 e 1891 a Reforma Bejamim Constant que visava a aprovação e regulamentação da instrução primaria e secundario do Distrito Federal e alterava o regulamento da escola normal da capital federal, aprovava também, o regulamento para o Gynasio Nacional e mais ainda criou também um conselho de instrução superior na capital, reforma esta, assegurada pela Constituição Federal de 1891 e complementada pela Reforma Eptácio Pessoa (1901) que aprovou o código dos institutos oficiais de ensino superiores e secundário, dependendo do ministério da justiça e negócios exteriores

com a aprovação do regulamento para o Gynasio Nacional, oficializando assim, o ensino brasileiro.

Nesse direcionamento, surgiram novas reformas uma que por abolir os certificados de conclusão do secundário e dos exames nas universidades, defasaram, ou seja, deixaram a educação brasileira, aquém da realidade mundial, como é o caso, da Reforma Rivadávia Correia (1911), e outras em prol de sua melhoria, tais como, a Reforma Carlos Maximiliano (1915) e a da Reforma João Luís Alves (1925), pois ambas aprovam, regulamentam e difundem o ensino primário, superior, secundário e fundamental na república e aprovou também o regulamento para o Colegio Pedro II e organiza o Departamento Nacional do Ensino aperçoando os saberes e fazeres nos estabelecimentos de ensino.

Destaca-se ainda, a Reforma Rocha Vaz (1935) uma reforma educacional que tinha o intuito de realçar o caráter formativo do ensino secundário e por isso a mesma criou a disciplina de educação moral e cívica, manteve o Colégio Pedro II e o equiparou apenas aos estabelecimentos de ensino secundários estaduais. A reforma aboliu os exames preparatórios parcelados ao instituir a obrigatoriedade de um curso ginásial de seis anos de duração, seriado, e de frequência obrigatória.

Sendo assim, a educação brasileira ao longo da história vai se configurando e ganhando novas formas e reformas, e, é então, na década de 1930 que ocorreu na sociedade brasileira a construção do sistema de ensino nacional de educação federativo com a criação e expansão das universidades públicas e consequentemente, emergiu também a universalização do ensino primário público com a perda da qualidade, porque houve a descentralização curricular em que o livro substituiu o professor e, mais ainda, insere-se os vestibulares (nova avaliação) ao ensino superior - o analfabetismo funcional (fenômeno este, em que os cidadãos mesmo sabendo ler e escrever, não conseguem compreender o que está escrito), e, é em meio a esse processo de redefinição da função social da educação e da sociedade brasileira que o ensino de história retoma a concepção de Estado Nacional e tenciona constituir a identidade do povo brasileiro com transformações sociais pautadas na elite que servirá de guia ao povo, nessa percepção, pode-se dizer que:

No que tange especificamente ao ensino de história, houve uma retomada da concepção de Estado Nacional e da busca por uma identidade do povo brasileiro – identidade essa incumbida de ocultar as clivagens sociais candentes na sociedade. A ideia geral consistia no fato de que restava a

cargo da elite operar as transformações sociais. O povo representava a massa cega a ser guiada pela elite. Dando seguimento à ascendência francesa no ensino de história no Brasil, o modelo aplicado é o quadripartite: história antiga, medieval, moderna e contemporânea. Empatada num segundo plano, a história do Brasil é vista em conjunto com a europeia, constituindo a disciplina História das Civilizações (MATHIAS, 2011, p.43).

Observa-se que o ensino de história buscava construir a identidade nacional brasileira baseada nos saberes e fazeres da elite e veiculada nos estudos históricos franceses, dando prioridade, ao ensino de história antiga, medieval, moderna e contemporânea, buscava, pois fazer abordagens históricas, nos moldes europeus, em detrimento, da história nacional.

Em se tratando de ensino médio, inicialmente, o mesmo, denominava-se ensino secundário e não tinha como objetivo a preparação para o mundo do trabalho, até por que o trabalho físico era uma forma de distinção social, e, assim, percebe-se que, trabalhar era “coisa de pobre”, das classes menos favorecidas. Como o ensino é dinâmico ele vai sendo reformulado e adquirindo novos elementos, tais como, escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita, e, em 1930, no período republicano, que ocorreram novas reformas educacionais, conseqüentemente, influenciadas por questões sociais, políticas e econômicas.

Nesse direcionamento, o ensino médio brasileiro tornar-se-ia a porta de entrada da elite ao ensino superior universitária, a saber.

O ensino médio brasileiro, até então, possuía um “caráter de “apêndice” da Educação Superior”, e mais ainda, configurou-se, por muito tempo, comum “problema histórico: o da sua diversidade de caráter, pois desde 1911 ele assume ora características de capacitação profissional, ora de formação geral e propedêutica, ora de via de acesso à educação superior”(DARLRI & MENEGHEL, 2011, p.1).

Nesse viés, com a Reforma Francisco Campos observam-se mudanças, na tentativa de romper com a questão do ensino secundário de ser o elo e/ou a ponte de preparação e de ascensão das classes abastadas ao ensino superior, ensino este, que era composto por aulas aleatórias sem uma base, ou seja, um currículo pré-definido: sem diretrizes e normas que o regulamentasse. Havendo assim, a necessidade da criação de um currículo destinado ao processo educacional, porém, mantém-se ainda, um ensino voltado a elite com a finalidade de fazer com que estes cheguem à universidade:

No secundário, o ministro, reforçando um dispositivo de reforma federal L. Alves/Rocha Vaz, de 1925, desautorizou o modelo propedêutico ministrado nos cursos parcelados de preparatórios que vinha do Império, substituindo-o pelo modelo formador, seriado e articulado, a ser ministrado em cursos regulares e seriados de cinco anos de duração (curso Ginásial a Fundamental), acrescidos de mais dois anos de preparação para o superior (curso Complementar) (HILSDORF, 2007. p. 94).

Percebe-se, a partir do exposto acima, que houve uma mudança “significativa” no modelo educacional brasileiro, o propedêutico, cuja função era a preparação básica dos cidadãos afim de que estes pudessem a posteriori prosseguir com os estudos, daria lugar ao sistema de ensino secundário, seriado e articulado, na modalidade regular, com sete anos de duração, dividiu o ensino secundário em dois cursos seriados: um fundamental (5 anos) e um complementar (2 anos), cujo currículo renovou as línguas e a subdividiu em três áreas: letras; ciências matemáticas, física e química; ciências biológicas e sociais, que visava preparar os cidadãos, afim de que prosseguisse com os estudos em nível superior.

Em conformidade com esse pensamento, segundo Hilsdorf (2007), pode-se afirmar que, Francisco Campos, que era o, então, Ministro da Educação e Saúde, mostrava-se conservador, à medida que, a Reforma Francisco Campos, que era de cunho e foco renovador, ou de renovação do ensino, instituía no período decretos-lei, que ainda, acabou por manter a diferenciação do ensino médio de ricos, voltado para o superior, e o dos pobres, pautado no ensino profissionalizante. Dessa maneira, a referida reforma trata-se de um reformismo quase sem reforma.

De acordo com Romanelli (1993, p. 131) faz-se necessário destacar ainda que, “era a primeira vez que uma reforma atingia profundamente a estrutura de ensino e, o que é importante, era pela primeira vez imposta a todo o território nacional”, ou seja, a Reforma de Francisco Campos foi a primeira a ser regida em todo o território brasileiro ganhando dimensão nacional, portanto, tratava-se de uma proposta de ensino de caráter conservador que visava modificar/implementar a educação brasileira como um todo, desde que, mantivesse a ordem vigente. Portanto, é nesse momento histórico, que a história contribui de forma ímpar na propagação do nacionalismo brasileiro, e mais ainda, a história do Brasil tornou-se uma disciplina autônoma e puramente brasileira, objetivando assim, conscientizar a população sobre a importância de ser brasileiro através de feitos históricos, descritos, a seguir:

Durante o período da ditadura estadonovista (1937-1945), a propaganda nacionalista espalhou-se também por intermédio do ensino de história. No auge do governo getulista, o então ministro da educação e saúde Gustavo Capanema empreendeu, em 1942, uma segunda reforma educacional. O ponto a assinalar é que a história do Brasil passou a gozar do status de disciplina autônoma. Em se tratando de um governo ditatorial de viés nacionalista, o ensino de história foi revestido com as cores da bandeira, objetivando a conjuração de uma consciência patriótica por meio da seleção de episódios significativos e de grandes nomes do passado. As novas gerações deveriam conhecer seus direitos e, mais importante, seus deveres para com a pátria. Tacitamente, repisavam-se os princípios da família, da tradição, da nação e da pátria (MATHIAS, 2011, p.43).

Nesse sentido, em 1942 ocorrem novas mudanças, com as Leis Orgânicas de Ensino, ou seja, a Reforma Gustavo Capanema, a partir das quais, houve de certa forma uma reorganização do denominado ensino secundário, então, inicia-se um curso ginásial que tinha quatro anos de duração e outro curso denominado de colegial que por sinal era dividido em clássico e científico e ambos possuíam três séries anuais:

O ensino secundário acadêmico, dividido em curso ginásial de quatro anos e curso colegial de três, era reservado às “individualidades condutoras”: garantia-se este alvo mediante as estratégias de inspeção regular das escolas públicas e incentivo à rede privada, que ministrava ensino pago para mais de 80% dos alunos. Não por acaso, foi dos primeiros a ser regulamentado: para S.Schwartzman, a escola secundária concentrou as atenções da ação estadonovista porque tinha em vista o aluno ideal, ou seja, o homem católico, de formação clássica e disciplina militar, que formaria as camadas superiores. Não se aceitava a co-educação e as classes femininas foram conformadas à função de preparação para a vida doméstica (HILSDORF, 2007, p 101).

As mudanças educacionais expostas acima, diz respeito ao incentivo ao ensino privado por parte do governo, e mais ainda, a coexistência de dois tipos de ensino, um voltado para a preparação/formação integral do homem e, o outro voltado para educar as mulheres para as prendas domésticas, de tal modo, que elas se tornassem boas donas de casas, esposas e mães de família.

De acréscimo, ressalta-se ainda que, foi no período da Era Vargas “conhecido como Estado Novo” que o ensino secundário, ganhou alguns elementos “inovadores”, tais como, a diferenciação entre educação masculina e feminina e até mesmo a questão do aluno disciplinado de “boa formação” tido como um exemplo de aluno. Nessa perspectiva, destaca-se a questão de como as “Leis Orgânicas” adentram os espaços educacionais:

Dentro da escola, as “Leis Orgânicas” procuraram regulamentar o cotidiano de professores e alunos: são visíveis no período do Estado Novo as

prescrições de padronização da programação curricular e da arquitetura escolar, do controle do recreio e da disciplina, da adoção de classes homogêneas e do método único de leitura (analítico global) do uso do uniforme, da verificação do asseio corporal, do incentivo á formação de bibliotecas e de clubes de leitura, de clubes agrícolas, exposições, excursões e jornais escolares, do escotismo, do cinema e rádio educativos, de grêmios e caixas escolares (HILSDORF, 2007, p 102-103).

Nessa ótica, é nesse momento histórico, que o ensino secundário focava-se na preparação intelectual com estudos de níveis mais elevados e já o profissional tinha como propósito formar o aluno para este estar apto ao mercado de trabalho, sendo formado, portanto, para ser mão-de-obra para suprir as carências do sistema capitalista. Estabelecendo assim, a divisão das classes sociais (alunos de classe média e alta que escolhiam escolas que proovessem a classificação social do indivíduo e as classes populares menos favorecidas que procuravam aqueles cursos de preparação profissional para o mercado de trabalho autogerindo a sobrevivência sua e da família) no mundo capitalista a qual faz parte e descrito, a seguir:

No caso dos países, como o Brasil e muitos outros do continente latino americano espera-se que a educação escolar básica se estenda amplamente a toda à população, como requisito para preparação para o trabalho, conforme ocorreu nas sociedades industriais, nos países desenvolvidos. [...] Ou seja, que as pessoas sejam preparadas para se inserir no mercado de trabalho e na falta de postos de trabalho, possam se adaptar ao quadro de incertezas e instabilidades, autogerindo sua sobrevivência (DUARTE, 2006 p.4).

De acordo com essa ideia, pode-se dizer que apesar das mudanças de cunho educacional que almejava promover uma “igualdade” de acesso a “toda” população nacional ao ensino secundário, a Reforma Francisco Campos, ainda manteve a sua unidade: segregação das classes sociais, ensino de ricos versus ensino de pobres, a saber:

A reforma educacional Francisco Campos (1930/1931) e a reforma das Leis Orgânicas de Ensino (1942/1943) evidenciam que o ensino médio [...] possuía apenas a função de preparar para o ensino superior e só abrigava alunos das camadas sociais superiores economicamente. Os alunos de classes trabalhadoras acabavam por freqüentar os cursos profissionalizantes, que, embora de nível médio, eram fechados, não permitindo passagem para outros tipos de ensino. [...] Após 1953 é que começou a equiparação entre os cursos técnicos e os acadêmicos (FELIPPE (2002, p.89), apud DALRI e MENEGHEL (2011, p.03)).

A partir da citação acima, constata-se que havia uma transparente divisão social, segundo a qual, o ensino profissionalizante destinava-se as camadas populares e configurava-se de modo “fechado”, ou seja, não lhes davam acesso ou

subsídio ao ensino superior que era alvo da elite, o aluno proveniente das classes menos favorecidas convertia-se em um “robozinho” atuante do sistema capitalista que ao ser empregado de forma profissionalizada já estava com sua vida garantida por está a todo momento, vendendo sua força de trabalho:

O que o operário vende não é diretamente o seu trabalho, mas a sua *força de trabalho*, cedendo temporariamente ao capitalista o direito de dispor dela [...] Ao vender a sua força de trabalho — e o operário é obrigado a fazê-lo, no regime atual —, ele cede ao capitalista o direito de empregar essa força, porém dentro de certos limites racionais. Vende a sua força de trabalho para conservá-la ilesa, salvo o natural desgaste, porém não para destruí-la. E como a vende por seu valor diário, ou semanal, se subentende que num dia ou numa semana não se há de arrancar à sua força de trabalho um uso, ou desgaste de dois dias ou duas semanas. [...] E esse é o estado em que o trabalhador se apresenta no mercado como vendedor de sua própria força de trabalho (MARX, 1982, p.98-111- 297).

Entende-se que o sistema capitalista exige que haja uma classe trabalhadora para ser a força motriz/produtiva da burguesia, e, então, o mundo mercadológico fez uso das instituições de ensino para assim obtê-la, ou melhor, enquanto a elite tinha o ensino intelectual e poder (dinheiro), a classe trabalhadora restava apenas sua força produtiva e a formação para o mundo do trabalho.

Pode-se dizer que foi nas décadas de 1950 e 1960 que ascendeu o interesse intrínseco em equiparar os cursos técnicos (técnico-profissional e normal) aos acadêmicos (secundários), posto que, em 1961, o ministério da educação passou a divulgar através de *slogan* a questão da modernização do ensino secundário com a Lei de Diretrizes e Bases Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Desse modo, os denominados ginásios vocacionais, que também eram chamadas de escolas de nível comunitárias que se adequavam as características socioeconômicas e culturais do lugar onde estavam sendo implantadas. E foi a partir do ano de 1961 que o ensino secundário passou a se referir à educação de nível médio ou equivalente. Com relação à Lei de Diretrizes e Bases da educação de 1961, destaca-se que:

O substantivo Lacerda foi aprovado como Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (Lei nº 4.024, de 20/12/1961), nos termos propostos de apoio à iniciativa privada, sem alterar a organização existente desde Capanema (1942), exceto pela proposição de currículo flexíveis e de mecanismos democratizantes do tipo possibilidade de aproveitamento de estudos entre ensino técnico e o acadêmico. Ao facilitar a expansão do ensino privado, principalmente para os níveis secundário e superior, ao oferecer-lhes subsídios na forma de bolsas de estudo auxílio na manutenção da infraestrutura dessas escolas, ao tratar da expansão do ensino em termos de incentivo à escola privada sem alterações importantes

no ensino público, ficam evidentes os limites do liberalismo democrático representado como inspirador da nova Lei, o qual definia ideologicamente o período: do ponto de vista do sistema escolar, os anos de 1946 a 1964 são conservadores (HILSDOLF, 2007, p 111).

Percebe-se que houve a expansão do ensino privado por iniciativa do governo federal e que na política liberal o Estado interfere minimamente na economia propicia o surgimento de leis com ideologias democráticas, e que a posteriori, no período da ditadura mantiveram-se conservadoras, pois era favorável a manutenção da ordem social.

Ressalta-se, que a visibilidade da questão conservadora desde as Leis Orgânicas até mesmo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 que fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Nesse sentido, a mudança plausível em relação às reformas anteriores diz respeito à flexibilidade do currículo como é exposto em seu art. 12. “Os sistemas de ensino atenderão à variedade dos cursos, à flexibilidade dos currículos e à articulação dos diversos graus e ramos” e que permite maior aproveitamento dos estudos nesse período histórico. Sendo assim, a Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961 manteve a mesma estrutura de ensino tradicional e assim o sistema continuou a ser organizado de acordo com a legislação anterior:

1. Ensino pré-primário, composto de escolas maternais e jardins de infância;
2. Ensino primário de 4 anos, com chance de ser acrescido de 2 anos mais, com programa de artes aplicadas;
3. Ensino Médio, subdividido em dois ciclos: o ginasial de 4 anos e o colegial de 3 anos, ambos por sua vez compreendendo o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores);
4. Ensino superior, com a mesma estrutura já consagrada antes (ROMANELLI, 1993, p 181).

Em conformidade com esse pensamento fica estabelecido que:

A primeira lei de diretrizes e bases da educação nacional apresenta um texto de 120 artigos sobre assuntos diversos: os fins e o direito à educação, a liberdade de ensino, a administração e os sistemas de ensino, educação de grau primário, de grau médio, de grau superior e da educação de excepcionais. Outros assuntos complementares são: a orientação educativa e a inspeção; a assistência social escolar, recursos para a educação; e disposições gerais e transitórias (VIEIRA, 2008, p.116).

Observa-se que a primeira LDB de acordo com as especificidades da lei pretendia democratizar o ensino e o seu acesso, mas na prática acabou por atender apenas aos interesses da classe dominante e o ensino continuou conservador, como assim, o foi nas legislações anteriores. E para entender-se mais

sobre as mudanças/reformas que constituem a trajetória histórica da educação básica e do ensino de história no Brasil. O próximo item aborda a primeira LDB (1961) até a LDB (1996), para que assim, o contexto do período estudado seja compreendido.

1.2A PRIMEIRA LDB (1961) ATÉ A LDB 1996.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961) tinha em sua proposta uma perspectiva democrática, pois era voltada para atender a população como um todo, mas na prática o ensino veiculava-se em prol da classe social dominante, detentora do poder. E em se tratando de mudanças, pode-se dizer que:

A maior mudança do período se dá mesmo a nível dos alunos e da comunidade externa da escola. A democratização do acesso é ao mesmo tempo uma pressão e um fato. A paisagem humana das salas de aulas evoluiu das comportadas crianças das elites e classes médias para a população tipicamente brasileira, pobre, mestiço com dificuldade de comprar caderno, lápis e uniforme. Esta realidade provocou políticas públicas de ação social nas escolas: merendas e atendimento de saúde, principalmente. Mas fez nascer nas escolas secundárias e superiores o movimento estudantil através de grêmios que se articulavam em “uniões” estaduais, coordenadas em nível nacional por duas entidades que começaram a ter presença constante nos fatos políticos: UBES e a UNE-ligada aos partidos de esquerda (MONLEVADE, 2001, P. 37-38).

Percebe-se através da citação acima a unidade do caráter conservador presente na LDB de 1961, á medida que a abertura ao acesso ao conhecimento do mundo letrado ao povo não foi uma iniciativa do governo, o mesmo advém das lutas populares através dos movimentos sociais em favor de seus direitos e do próprio contexto histórico, porque o Brasil precisava inserir-se no cenário mundial.

Outra alteração e/ou reformulação no ensino primário e secundário brasileiro, ocorreu em 1967 com o golpe da ditadura militar, existindo, a partir de então, um aumento obrigatório de quatro para oito anos, porque houve à união do ensino primário com o ginásial, e, também, criou-se uma escola secundária voltada para a lógica do ensino profissionalizante. Portanto, é nesse período que se configurou o ensino fundamental com a proposta de oito anos, igual à proposta de LDB/96, antes da reformulação, e surgiu também o ensino técnico profissionalizante, acrescida da reforma universitária de 1968 que buscava organizar o ensino superior de tal modo

que o mesmo articulasse com o ensino médio. Nesse viés, é em 1971 que novas mudanças acontecem no ensino secundário:

No ensino secundário e elementar a reforma de 1971 instituiu as escolas de 1º Grau, para ministrar um curso único, seriado, obrigatório e gratuito de oito anos de duração, resultante da reunião dos antigos grupos escolares e ginásios, e definiu o 2º Grau como curso profissionalizante, para formar técnicos para as indústrias, mas com o objetivo não explícito de contenção das oportunidades educacionais, isto é, de diminuir a pressão por vagas no ensino superior. Descentralizou-se a execução do ensino, ficando os estabelecimentos escolares com a responsabilidade de propor o currículo de estudos a ser seguido em atendimento às especificidades dos alunos. (HILSDORF, 2007, p 126)

Sendo assim, em 1971 são instituídas as escolas de 1º e 2º Grau, com ensino gratuito, obrigatório, porém, continua a formação profissionalizante preparando a massa para o trabalho nas indústrias, posto que, nesse momento histórico o país passava por um processo de industrialização. Segundo Romanelli (1993, p 235) “A profissionalização do ensino médio, portanto, era vista como uma exigência que teria como resultado selecionar apenas os mais capazes para a Universidade, dar ocupação aos menos capazes”, e, ainda como se pode perceber houve uma descentralização dos sistemas de ensino, e mesmo assim, o processo de diferenciação social entre a educação de ricos e a ofertada aos pobres permaneceu, para a massa era preparada para o trabalho e os ricos tornar-se-iam os intelectuais.

De acréscimo, destaca-se que foi durante o período em que teve início a Ditadura Militar (1964), no Brasil, o ensino de história foi revisado, a fim de, legitimar o estado de exceção implantado pelo regime militar pautado no ideário de segurança nacional e desenvolvimento econômico, a saber:

No Brasil, com a deflagração do Golpe de 1964, o ensino de história no país viveria uma considerável revisão em seu conteúdo programático. De resto, houve um recrudescimento da influência da história historicizante nos livros didáticos e na orientação histórica escolar. Tudo voltado para o emprego dessa disciplina na tentativa de legitimar o estado de exceção do regime militar. As metas para o ensino de história no posterior ao ano de 1964 estavam amplamente vinculadas pelo ideário de segurança nacional e desenvolvimento econômico, dois dos principais pilares de sustentação da doutrina de governo dos militares. Com as reformas educacionais de 1968 – ano da decretação do Ato Institucional número 5 – e de 1971, o ensino de história é efetivamente voltado para atender aos interesses do Estado ditatorial. A história historicizante ressurgiu ativamente, reforça-se a perspectivado ensino centrado nos capítulos da história européia, da linearidade cronológica de ocorrência políticas – biografia nacional retratada no descobrimento do Brasil, no processo de independência, na abolição da escravidão, na proclamação da república e na revolução de 1930 – e do emprego dos acontecimentos factuais e das bibliografias dos grandes personagens. A título de exemplificação, a sacralização de Tiradentes –

herói, mártir e atormentado por seus algozes – foi ainda mais empregada nos livros didáticos ao longo da década de 1960 (MATHIAS, 2011, p.44-45).

A história historicizante buscava reativar o ensino da história europeia e da história brasileira com ênfase na chegada do homem branco europeu, o descobrimento, a independência, a abolição da escravidão, a república e a revolução de 1930, a sacralização de Tiradentes enquanto mártir da confiança mineira, destacando, pois, então, no Brasil, o estudo da história regional que passaria então a fazer parte dos cursos de pós-graduação nas instituições brasileiras.

Nessa ótica, foi à expansão do ensino médio em junção com sua universalidade que proporcionou à sociedade brasileira a constituição nos anos 1980 do ensino médio como sendo a última etapa da educação básica:

A necessidade de expansão da oferta de Ensino Médio até que se atinja a sua universalização, uma vez que não é possível a participação social, política e produtiva sem pelo menos 11 anos de escolaridade; em decorrência, o Ensino Médio perde o seu caráter de intermediação os níveis fundamental e superior, para constituir-se na última etapa da educação básica; essa constatação encaminha, de fato, para a construção de um sistema unitário no que diz respeito à educação básica, como resposta às demandas da acumulação flexível (KUENZER, 2000, p.18).

Para tanto, é durante a década de 1980, que a educação brasileira presenciou as mudanças mais importantes e significativas e de caráter democrático, nunca visto até então, e vigente até os dias atuais, tais como, a criação da Constituição Federal de 1988/CF/88, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN/96, do Plano Nacional de Educação (PNE/2001). O PNE de 2001 procura expandir o ensino médio que tem papel indispensável na formação para exercício da cidadania e qualificação profissional.

Ressalta-se, pois o papel da história, no momento histórico, em que, a sociedade brasileira presencia o processo de democratização do ensino e efetivação de todos os seus direitos sociais através da CF/88, ou seja, com a criação da Constituição Federal/88, todos os cidadãos tornaram-se iguais perante a lei, à mesma assegurou a igualdade de direitos. Para tanto, a história é, pois, a história do povo, construída a partir de sua própria vivência e realidade, pautada na criticidade das relações entre as diferentes classes sociais.

Em 1985 A disciplina história deixava de ajustar-se aos interesses do Estado autoritário para ser prostrada ao serviço da sociedade democrática. O ensino de história não mais consistia em celebrar grandes feitos e personagens, mas sim em discutir os problemas da realidade social vivida. Incorporaram-se sujeitos e ações marginalizados pelas políticas educacionais oficiais. A história foi chamada a exercer a função de crítica da sociedade, atenta aos seus conflitos e às suas diferenças, inclusive às diferenças de classes. Defendia-se a atuação das camadas menos favorecidas enquanto sujeito da história. Discursava-se em prol da universalização dos direitos dos homens, que, em função do exercício do Estado ditatorial, há muito já estavam cômnicos de seus deveres. A ordem do dia era pautada pela noção de que, sem os direitos dos homens reconhecidos e garantidos, não haveria democracia, sem a qual não haveria deslanche para os conflitos sociais. A democracia era entendida como a sociedade dos cidadãos (MATHIAS, 2011, p.45-46).

Sendo assim, a Constituição Federal/88 em seu art. 205 propõe que a educação, tornar-se-ia direito do cidadão, sendo, portanto dever do Estado e da Família assegurá-la.

Direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, p. 136).

A Constituição Federal/88 é a lei que em conjunto com a sociedade tem por responsabilidade assegurar e efetivar de forma significativa a democratização e universalidade do ensino brasileiro. Sobre a democratização do ensino médio afirma-se que:

A democratização do Ensino Médio, no entanto, não se encerra na ampliação de vagas. Ela exige espaços físicos adequados, bibliotecas, laboratórios, equipamentos, e, principalmente, professores concursados e capacitados. Sem essas condições, discutir um novo modelo, pura e simplesmente, não resolve a questão. [...] A escola pública de Ensino Médio só será efetivamente democrática quando seu projeto pedagógico, sem pretender ingenuamente ser compensatório, propiciar as necessárias mediações para que os filhos de trabalhadores e excluídos estejam em condições de identificar, compreender e buscar suprir, ao longo de sua vida, suas necessidades em relação à produção científica, tecnológica e cultural (KUENZER, 2000, p. 25-29).

Partindo desse pressuposto, a LDBN nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 em seu art. 2º reafirma que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, p. 44).

A família é responsável juntamente com o Estado no processo de instrução dos cidadãos brasileiros. E mais ainda que, o ensino médio diz respeito à última etapa da educação básica, disposto no art.35 da LBDN/96, a saber:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes: I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes; § 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; § 2º Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos (BRASIL, LDB, 2014, p.51).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (LDBN/96) assegura que o ensino médio como a última etapa da educação básica que proporcionará aos cidadãos brasileiros o aperfeiçoamento dos saberes e fazeres adquiridos durante o ensino fundamental para que estes possam prosseguir em seus estudos futuros porque visa à formação pessoal e profissional do indivíduo para que este possa exercer uma função social na sociedade em acabamento a qual faz parte.

Nesse contexto histórico, destaca-se, pois, a função social da história sendo que, a educação tornou-se universal, gratuita e obrigatória e um direito de todos, nesse entendimento, nada melhor, do que a população brasileira viver e compreender a sua própria história e sua inserção no cenário mundial, além de estudar também a história mundial através do ensino de história.

[...] o ensino de história angariou a tarefa de capacitar o aluno a questionar sua própria historicidade e refletir sobre a natureza histórica do mundo, noutros termos, torná-lo crítico. A respeito dessa nova roupagem do ensino de história que o contexto em voga na década de 1990 e alvorecer da seguinte refletia a implementação, no Brasil, das ideias neoliberais. Visto como marca da identidade nacional brasileira, a pluralidade cultural

reconhecia e valorizava a contribuição dos vários grupos minoritários estabelecidos no Brasil (MATHIAS, 2011, p.47).

Para tanto, a CF/88, a LDBN/96 e o PNE de 2001 são os documentos que regulamentam, norteiam, efetivam e asseguram a educação universal, gratuita e obrigatória a todo e qualquer cidadão brasileiro, portanto, é imprescindível salientar que a história do ensino médio brasileiro apresentou-se em todos os aspectos de forma heterogênea, a saber:

O desenvolvimento histórico do Ensino Médio no Brasil caracterizou-se pela heterogeneidade em todos os aspectos, da finalidade à estrutura física. Essa heterogeneidade, somada às diferenças e desigualdades do alunado e às especificidades regionais, determina a necessidade da oferta de programas diversificados, estimulando a criação de alternativas, desde que se observe a base comum, as diretrizes curriculares nacionais e as normas complementares estaduais (KUENZER, 2000, p.30-31).

Dessa maneira, observa-se que o ensino médio na sociedade brasileira nunca foi uma modalidade educacional prioritária nas políticas públicas governamentais, e, mais ainda, não visava atender satisfatoriamente as classes sociais como um todo, por isso, é que mesmo com as reformas configurou-se por muito tempo com heterogeneidade até se constituir, nos moldes atuais, e, é a partir desse quadro de rupturas e permanências, que o próximo capítulo tratará da reforma e da (des)reforma do ensino médio e as mudanças no ensino de história 2014 (governo Dilma Rousseff) a 2017(governo Michel Temer Lulia) diferentes perspectivas do reformismo educacional brasileiro.

CAPITULO II: SISTEMA DE ENSINO EM TEMPO INTEGRAL¹: A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E AS MUDANÇAS NO ENSINO DE HISTÓRIA 2014 (GOVERNO DILMA ROUSSEFF) A 2017(GOVERNO MICHEL TEMER LULIA) DIFERENTES PERSPECTIVAS DO REFORMISMO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Neste capítulo teço reflexões sobre o sistema de ensino em tempo integral, a reforma do ensino médio e as mudanças no ensino de história 2014 (governo Dilma Rousseff) a 2017 (governo Michel Temer Lulia), pontuando aspectos como, diferentes perspectivas do reformismo educacional brasileiro.

2.10 SISTEMA DE ENSINO EM TEMPO INTEGRAL UMA “NOVA PERSPECTIVAS” DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Teoricamente falando o sistema de ensino em tempo integral tem a função de assegurar o acesso e a permanência dos alunos na escola, garantindo a estes uma formação “omnilateral” de homem, ou seja, efetiva o conhecimento adquirido sobre os saberes e fazeres humanos para que estes possam viver dignamente no mundo capitalista. Para tanto, propõe que a escola de tempo integral brasileira e piauiense tem a missão de:

Assegurar um ensino de qualidade, garantindo o acesso e a permanência dos alunos na escola contribuindo para a formação integral com participação ativa da comunidade escolar, assim como introduzir mudanças significativas através de inovações com o estabelecimento de praticas pedagógicas em conteúdo, método e gestão com foco nas necessidades e interesses dos alunos e no que se refere aos seus projetos de vida (BRASIL, 2017, p.1).

A escola em tempo integral é, pois uma escola democrática que visa à participação e formação integral dos cidadãos como um todo a fim de que os mesmos possam contribuir para a transformação da sociedade brasileira atual. Na verdade, a mesma busca efetivar a formação pessoal e profissional do educando, fazendo com que este perceba criticamente suas condições de vida, de tal modo que, o discente adquira os instrumentos culturais que o habilite a transformar-se e a contribuir para transformar a realidade que o cerca.

Por isso, seu objetivo é de “contribuir para a formação de jovens capazes de exercer a cidadania plena, participando do encaminhamento e resolução de

¹ “promover a permanência do educando na escola, assistindo-o integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, reforçando o aproveitamento escolar, a auto-estima e o sentimento de pertencimento (SÃO PAULO, 2005, p. 01).

questões que dizem respeito ao bem comum de forma crítica, criativa, construtiva e solidária” (Brasil, 2017, p.2). A escola de tempo integral, na teoria, pauta-se em um modelo que tem por finalidade assegurar aos cidadãos de forma efetiva o direito a ser autônomo, solidário e ao mesmo tempo produtivo garantindo assim a sua sobrevivência.

Nessa ótica, há uma diferenciação entre a escola da rede pública de tempo integral e a antiga escola convencional, a saber:

A escola da Rede Pública de Tempo Integral difere da antiga Escola Convencional na concepção básica do jovem, visto como co-responsável pelo sucesso da qualidade da Educação, autor principal de sua história quando lhes oportunizam o desenvolvimento das suas competências cognitivas, produtivas, sociais e pessoais (BRASIL, 2017, p.1).

Nessa perspectiva, na escola de tempo integral o discente é protagonista e sujeito agente do processo de ensino aprendizagem e tem contribuição ímpar pelo sucesso da qualidade do ensino brasileiro e de sua própria formação integral de homem.

Já em se tratando da relação teórica/ prática exercida pela escola de ensino integral, a mesma apresenta em tese, uma teoria que se distancia da práxis à medida que acentua a diferenciação entre a educação de ricos e de pobres, porque a mesma está a serviço da ordem vigente, pois não passou pela transformação verdadeira, visto que, ainda apresenta a classe trabalhadora um ensino formalista e distante daquele que é fornecido à elite:

A verdadeira transformação a que a escola deve ser submetida é aquela que consiga ligá-la cada vez mais aos interesses das camadas trabalhadoras. Tal transformação só dará na medida em que a escola “contaminar-se” de tudo que diz respeito à comunidade a que serve: seus problemas, seus interesses, a presença constante de seus membros com seus e sugestões. É preciso, enfim, que se dê nova tônica às atividades da escola, que a afaste da atual maneira formalista e distante, para “encharcar-se” cada vez mais dos problemas do povo e experimentar as soluções que ele ousa apresentar (PARO, 1988, p. 228).

A escola deve, portanto assegurar os interesses dos cidadãos como um todo e a sua finalidade é atender satisfatoriamente as necessidades do povo, nesse viés, e por isso a escola em tempo integral por ser teoricamente democrática não pode e nem deve ser uma sistemática de ensino imposta aos discentes/docente, aos profissionais da educação e a comunidade em geral, mas sua construção e formação devem ser feitas na e pela sociedade, de tal modo, que conte a

participação efetiva da coletividade. Em conformidade com essa ideia pode-se dizer que:

[...] é preciso, pois, ter os grupos sociais usuários do ensino público presentes de fato dentro da escola, opinando a respeito de seu funcionamento e exigindo que se atenda a seus interesses com relação ao ensino. Sem que se resolva o problema do poder no interior da escola, sem que se constitua num “núcleo de pressão” [...] a exigir recursos e autonomia para exercer a sua função educativa, dificilmente poderemos ter uma verdadeira transformação no papel que a escola vem desempenhando, de modo a que ela realmente passe a atender aos interesses das classes trabalhadoras em termos de apropriação do saber sistematizado (PARO, 1988, p.228).

A escola de tempo integral na práxis precisa atender as reais necessidades da sociedade a qual ela pertence. Portanto, faz-se necessário que os governantes deem condições reais para a efetivação do processo de ensino aprendizagem, pois professores, alunos e a escola como um todo precisam estar a par e ter participação ativa no processo de mudanças que o cerca, porque não basta apenas aumentar a carga horária e mudar o currículo é necessário, antes de tudo, ter uma escola adequada com recursos, autônoma e com docentes qualificados e com condições especiais de trabalho (Dedicação Exclusiva² - D.E) de acordo com a “nova” realidade imposta.

Desse modo, é de suma importância que, na prática, a escola de tempo integral, teoricamente democrática, exerça sua verdadeira função educativa: assegurar e efetivar as classes trabalhadoras a apropriação do saber sistematizado a fim de que estes assim como a elite possam transformar a realidade a qual fazem parte, dando lhes condições de viver dignamente. A seguir, analisou-se a reforma educacional proposta no governo Dilma (2014).

2.2 A REFORMA EDUCACIONAL NO GOVERNO DILMA ROUSSEFF (2014)

² O regime de dedicação exclusiva, introduzido no ordenamento brasileiro pela lei 4.345, de 26 de junho de 1964, e regulamentado pelo Decreto 94.664, de 23 de julho de 1987, que dispõe que o professor da carreira de Magistério Superior, submetido a esse regime, prestará quarenta horas semanais de trabalho em dois turnos diários completos e será impedido de exercer outra atividade remunerada, seja pública ou privada. Portanto, em conformidade com essa norma jurídica, o professor D.E. fica impedido de exercer qualquer atividade, senão o magistério (LINS, Robson. S, 2009, p.02)

A educação brasileira segue em curso ao longo da história e configurou-se em meio a uma série de reformas, ou de medidas paliativas, cuja proposta defende em tese, da melhoria da qualidade do ensino brasileiro, para tanto, o governo Dilma Rousseff em 2014 propôs uma nova reestruturação no ensino através da reformulação curricular e inserção da Base Nacional Comum Curricular, no então, ensino médio, a fim de que, este pudesse atender de forma satisfatória aos interesses dos cidadãos como um todo.

Essas mudanças/alterações objetivam fazer com que o tão conhecido Ensino Médio ganhasse uma nova roupagem, passando a ter novos elementos inseridos, tais como, um currículo adequado à realidade das instituições de ensino e professores qualificados. Dentre as causas elementares dessas mudanças, segundo documento oficial da Câmara dos Deputados, a má qualidade do ensino médio brasileiro:

Segundo dados do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (ideb) de 2011, o ensino médio alcançou somente a meta nacional projetada de 3,7, sendo que, das 27 unidades da federação, 19 ficaram abaixo da média nacional. São muitas as causas apontadas para o baixo desempenho dos estudantes e as altas taxas de evasão e retenção no ensino médio brasileiro: a baixa qualidade de ensino, a falta de professores qualificados, currículos pouco atraentes e desconectados da realidade social, econômica e cultural dos alunos, baixa oferta de educação em tempo integral, infraestrutura escolar precária, dentre outras (BRASIL, 2014, p.03).

Fica bastante explícito que uma das questões a ser vista é a do currículo que foi expressa como pouco atraente e descontextualizada com a realidade escolar, por isso que houve a necessidade de se pensar a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para garantir um currículo que se adequasse a realidade das escolas. Outro ponto levantado é a questão das escolas de ensino integral e infraestrutura “precária” das instituições de ensino utilizadas para justificar e tentar legitimar a nova sistemática de ensino médio.

Nessa respectiva, o currículo na reforma educacional do governo Dilma Rousseff 2014 manteve as disciplinas com a mesma essência presente na LBB/96, pois a disciplina de história permaneceu com seu caráter obrigatório, conforme a Lei de Diretrizes e Bases específica em seu “art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, LDB, 2014, p. 49), ou seja,

nas matrizes constituintes dos saberes e fazeres culturais e históricos da sociedade brasileira, a saber:

Os currículos continuarão a adotar uma base nacional comum, priorizando o ensino da língua portuguesa, da matemática, o estudo do mundo real físico e natural, da realidade social e política, especialmente a brasileira, e de uma língua estrangeira aplicada à opção formativa e/ou habilitação profissional do aluno, além daquela já adotada na parte diversificada do currículo. Comporão ainda essa base comum conhecimentos de ciências, artes, letras e processo de transformação da sociedade e da cultura. [...] noções básicas da Constituição Federal, do Código de Defesa do Consumidor, importância do exercício da cidadania, participação política e democracia e ética na política (BRASIL, 2014, p.07).

Pode-se dizer, então, que o currículo deve atender satisfatoriamente a formação integral de todo e qualquer cidadão, posto que, o educando tem o direito de aprender a variedade disciplinar em suas respectivas áreas do conhecimento, para que possa inserir-se de maneira plena na sociedade a que pertence, nesse viés, o ensino de história é salutar a formação e construção do cidadão brasileiro não só porque o mesmo propicia o aprendizado da história mundial, nacional, regional e local, mais também porque proporciona a este construir sua própria identidade.

Percebe-se que, outra estratégia usada pelo governo federal para tentar solucionar a problemática curricular e infraestrutural do ensino integral, além da criação da Base Nacional Comum Curricular, a Câmara dos Deputados, chegou a criar uma Comissão Especial (CEENSI- a Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio) que tinha como objetivo estudar algumas formas de reformulações do ensino médio, ou seja, pensar em possíveis mudanças pautadas nas necessidades, possibilidades e deficiências almejando um ensino de qualidade que atenda as necessidades culturais e socioeconômicas dos jovens atuais:

Durante os dezessete meses de funcionamento da Comissão Especial, foram ouvidos representantes de diversos órgãos do Poder Executivo Federal, Secretários Estaduais de Educação, gestores dos sistemas de ensino associações estudantis, entidades sindicais, iniciativa privada, pesquisadores e especialistas na área. Foram realizadas dezenas de audiências públicas nas quais foram debatidos temas como a universalização do ensino médio; a estrutura física, administrativa e pedagógica das escolas; a falta de espaços de aprendizagem; a formação de professores e gestores; as formas de avaliação; os programas de apoio e incentivo ao estudante e aos professores; a integração com a educação profissional; ensino médio noturno; e a baixa atratividade do ensino médio no cenário atual (BRASIL, 2014, p,4).

O ideário de implementação da reforma no ensino médio no ano de 2014 por intermédio da Comissão Especial tinha uma proposta de caráter democrático porque contou com a participação de várias entidades sociais, tais como, sindicatos e associações estudantis, visando assim, amenizar as mazelas educacionais e garantir ao povo brasileiro uma educação de qualidade.

Para tanto, essa comissão procurou ouvir os mais variados setores da sociedade em prol de pensar e estabelecer reformulações nesse sistema de ensino. Assim, esse novo modelo de ensino vai fazer reformulações no currículo envolvendo também a questão da integração a educação profissional, formação dos professores, infraestrutura e conseqüentemente um sistema de avaliação fornecido pelo Ministério da Educação. Segundo o texto base de Consultoria pública da Câmara dos Deputados o currículo do que passarei a chamar de “Antigo Ensino Médio” foi considerado “ultrapassado”, ou seja, não atende mais as necessidades educacionais vigentes:

A readequação curricular foi, sem dúvida, o tema mais debatido na CEENSI. A conclusão foi de que o atual currículo do ensino médio é ultrapassado com excesso de conteúdos e disciplinas obrigatórias que não dialogam com as características individuais e geográficas dos alunos. Há a necessidade urgente de alteração desse currículo, ampliando as possibilidades formativas do ensino médio, adequando-o às necessidades dos jovens de hoje, permitindo a formação com ênfase em áreas do conhecimento à escolha do aluno, de acordo com seu interesse (BRASIL, 2014, p.5).

Este documento procura “convencer” que essas reformulações são importantes, assim como o próprio MEC divulga essas ideias, da reforma como algo bom que dará protagonismo ao aluno dando-lhes o direito de escolher dentre as áreas do conhecimento aquela que é mais de seu interesse individual e profissional. Outra mudança ocorrida é ampliação da carga horária com a implantação da escola em ensino integral alvo de análise desta pesquisa:

É necessário ainda que se aumente a carga horária do ensino médio, instituindo a jornada em tempo integral, de forma a permitir que o aluno dedique mais tempo aos estudos na escola, aprofundando seus conhecimentos ou optando por obter uma formação técnica de nível médio. Também é necessário que se ampliem as oportunidades educacionais na área da educação profissional técnica de nível médio, estabelecendo-se parcerias entre os entes federados e o setor produtivo (BRASIL, 2014, p.5).

A nova sistemática de ensino médio foi pensada em 2014, no governo de Dilma, cujo propósito era adequar, aperfeiçoar, aprofundar e qualificar o ensino em

prol do aprendizado significativo e da formação pessoal e profissional da sociedade brasileira condizente com as transformações e com as necessidades sociais e do mundo mercadológico presentes na realidade local, através do ensino médio integral de inserção universitária ou de formação técnica.

Em consonância com esse pensamento a base de consultoria da Câmara dos Deputados afirma que:

A baixa qualidade da formação dos professores do ensino médio foi apontada como uma das maiores responsáveis pelas avaliações insatisfatórias dos estudantes desse nível de ensino. Os atuais curso de pedagogia e licenciaturas não desenvolvem as habilidades específicas ao exercício da docência. Há que se repensar os currículos dos cursos de formação de professores e instituir programas de valorização e apoio aos docentes, assegurando um quantitativo ideal de professores com dedicação exclusiva ao ensino médio em tempo integral (BRASIL, 2014, p.5).

A Comissão Especial chamada CEENSI elaboraram um Projeto de Lei, que foi o PL nº 6.840 de 2013 que altera a então conhecida Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB) instituindo a questão da jornada em tempo integral na modalidade de ensino médio, assim como aborda a organização dos currículos em áreas do conhecimento dessa modalidade de ensino:

A primeira alteração na LDB/96 organiza os currículos do ensino médio por áreas do conhecimento, quais sejam linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas, determinando, ainda, que as metodologias de ensino e de avaliação priorizem a interdisciplinaridade, a transversalidade e a maior interação e articulação entre os diferentes componentes e conteúdos curriculares. De forma que os professores estejam aptos a atuar nessa nova organização curricular, determinou-se que sua formação se dê a partir dessas quatro áreas do conhecimento. Os alunos da terceira série do ensino médio poderão optar pela formação com ênfase em uma das quatro áreas do conhecimento ou em uma habilitação profissional. Isso tornará a formação no ensino médio mais adequada às preferências e necessidades dos estudantes, possibilitando uma preparação mais adequada àqueles que pretendem ingressar na educação superior ou antecipar sua entrada no mercado de trabalho, além de permitir, no futuro, eventuais “correções de rumo” pelos próprios. Nesse sentido, será permitido aos alunos que concluíram o ensino médio seu retorno à escola, no ano letivo subsequente ao da conclusão, para cursar uma nova opção formativa, caso assim desejem (BRASIL, 2014, p.6).

Percebe-se que a divisão do currículo em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, podendo o aluno escolher dentre as quatro uma para estudar com mais profundidade sendo que o ideal é que faça parte da área e/ou carreira profissional que o aluno deseja seguir. Dessa forma, para os alunos que já tenham concluído o ensino médio no

momento poderá no ano seguinte cursar uma nova opção formativa fornecida por esse Novo Ensino Médio. Ressalta-se ainda, a permanência da obrigatoriedade do ensino de história que leva em conta as cooperações das diversidades culturais do povo brasileiro, como está explícita no § 4º da LDB/96 “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, LDB, 2014, p.49). Portanto, a história faz-se necessária ao longo do processo de socialização humana.

Como já foi dito o currículo do Novo Ensino Médio será composto de uma Base Nacional Comum Curricular, porém será priorizado o ensino de língua portuguesa e matemática durante os três anos de ensino médio independente da área do conhecimento que este escolheu seguir, por ser disciplina de cunho obrigatório, destaca-se que as disciplinas críticas, como é o caso de história, permaneceu de caráter obrigatório. Nessa perspectiva, também procuraram incluir o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) nos componentes curriculares:

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi incluído como componente curricular obrigatório dos currículos do ensino médio. Apenas a participação do estudante será registrada no histórico escolar do aluno – e não a nota obtida – e a validade do Exame passará a ser de três anos, podendo o aluno repeti-lo a qualquer tempo. Para fins de ingresso na educação superior, será considerada sempre a maior nota obtida pelo aluno no Enem, dentro de sua validade. Os instrumentos de avaliação do ensino médio (como SAEB, o Enem e o Ideb) deverão ser aplicados com base nas opções formativas dos alunos, a partir da ênfase nas quatro áreas do conhecimento, respeitada a base nacional comum dos currículos (BRASIL, 2014, p.7).

De acordo com a proposta a validade do Enem vai ser de três anos, visto que o aluno terá direito a fazer novamente o Enem quantas vezes este queira, porém, quando ele for ingressar na universidade será considerada a maior nota dele no exame dentro do prazo de validade que como já foi mencionado é válido por três anos consecutivos que é na verdade o tempo de duração do Ensino Médio atualmente. Ainda acerca da lei que institui mudanças na LDB que é o Projeto Lei/PL nº 6.840 de 2013:

O PL nº 6.840/2013 traz para a LDB a educação profissional como uma alternativa de formação no ensino médio, introduzindo a possibilidade de que o aluno deste nível de ensino também matriculado na educação profissional, além de escolher uma opção formativa compatível com a habilitação pretendida, tenha o cômputo de horas despendidas nessa formação profissional integralizado na jornada em tempo integral evitando, assim, que o mesmo cumpra uma jornada escolar excessiva de dez, onze

horas diárias para completar a parte profissional. O PL também prevê o estabelecimento de parcerias entre os entes federados e o setor produtivo, maior interessado na formação de novos técnicos, para ampliação das oportunidades educacionais na área da educação profissional técnica de nível médio (BRASIL, 2014, p.8).

Sabe-se que o ensino técnico compõe uma das questões imprescindíveis no que diz respeito à preparação para o mundo do trabalho, garantindo assim uma especialização para o trabalho almejado pelo discente do ensino médio. Nesse sentido, o PL nº 6.840/2013 inclui o ensino técnico dentro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação como parte da formação do aluno no ensino médio e que o mesmo servirá de subsídio para que o discente ingresse no ensino superior. Já no que diz respeito ao ensino médio noturno este também sofre algumas alterações:

Outro ponto bastante debatido nas audiências públicas da CEENSI foi a oferta de ensino médio noturno, que deve deixar de ser regra e constituir exceção especialmente para os estudantes menores de dezoito anos de idade. Deverão cursar o ensino médio noturno apenas aqueles estudantes de fato impossibilitados de o fazerem durante o dia. Dessa forma, serão aceitos no ensino médio noturno somente aqueles alunos maiores de dezoito anos, fazendo com que todos os alunos na idade adequada frequentem o ensino regular. A qualidade do ensino noturno deve ser a mesma do diurno, sem prejuízo de conteúdos e práticas, de forma a não prejudicar os alunos. Assim, o PL estabelece que a carga horária para o ensino noturno seja a mesma que do ensino regular diurno, a ser desenvolvida em quatro anos de duração e abre a possibilidade de integralização da carga horária total pelos sistemas de ensino mediante o uso das novas tecnologias da comunicação e informação e da educação a distância (BRASIL, 2014, p.8).

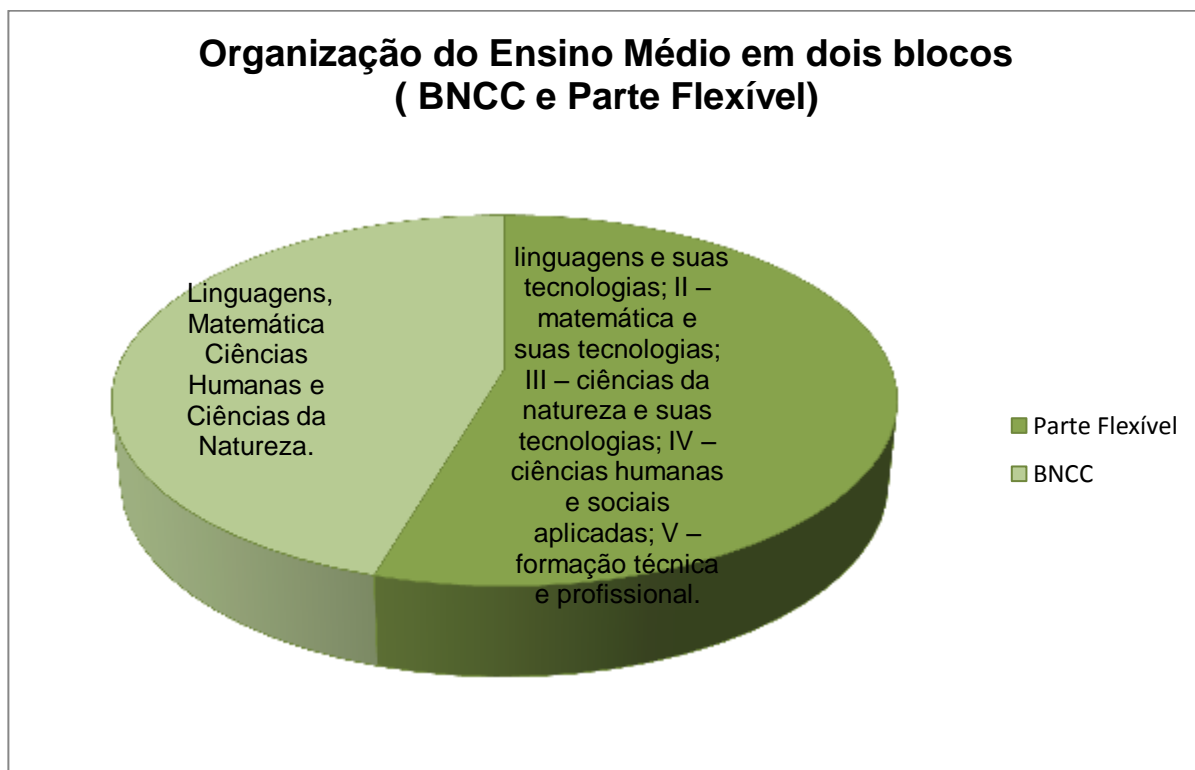
De acordo com o PL o ensino médio noturno passa a ser destinado aos alunos maiores de dezoito anos e que indubitavelmente não possam estudar durante o dia, onde a ideia é de priorizar o ensino regular em detrimento do noturno, porém no critério qualidade deve ser mantido em ambos os casos. Como se pode perceber o incentivo é que os estudantes cursem o ensino médio diurnamente dentro do sistema de ensino regular na idade adequada.

Dessa forma, pode-se dizer que a proposta original da nova sistemática de ensino médio criada em 2014, no governo Dilma Rousseff tinha um caráter de cunho popular, pois representava os interesses dos cidadãos como um todo e não de um grupo específico, logo, a mesma no governo da presidenta difere de quando foi implantada no ano de 2017, no governo de Michel Temer quando tornar-se-ia verdadeiramente a (des)reforma do ensino médio brasileiro.

2.3 O GOVERNO MICHEL TEMER (2017) E A (DES)REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

A educação brasileira ao longo do tempo passou por diversas reformulações e mudanças, por um reformismo quase sem reformas, em prol, da manutenção da ordem vigente. Recentemente, o Ensino Médio se tornou alvo de (des)reformas devido à insatisfação do atual governo com os resultados obtidos nessa modalidade de ensino. Nesse viés, observa-se que o Ensino Médio ficou organizado em dois blocos: o da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) constituída por quatro áreas do conhecimento e o outro, que compõe a parte flexível formado por cinco áreas do conhecimento, representadas na (figura 1) a seguir:

Figura 1: Gráfico da Organização do Ensino Médio em dois blocos (BNCC e Parte Flexível)



Fontes: Dados da pesquisa (2017)

A proposta de temer (2017) com a lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 é (des)reformular as diretrizes e bases da educação nacional, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho e também a Política de Fomento à

Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral é medida que retirará direitos essenciais e fundamentais adquiridos pelos cidadãos brasileiros ao longo da história.

Nesse direcionamento, a (des)reforma atual que se tem veiculado no meio midiático, em tese, acaba desconstruindo o modelo educacional democrático de até então, e, acentua a disparidade entre as classes sociais diferenciado ainda mais a educação de ricos versus a educação de pobres, posto que, traz em sua base a prioridade do português e da matemática segregando as demais, reforçando a alienação discente ao facultar disciplinas, como é o caso, de história e geografia, além da formação técnica sem qualidade e do despreparo das instituições e dos docentes para atender satisfatoriamente os interesses da sociedade.

O reformismo quase sem reforma do governo de Michel Temer acaba também beneficiando o setor privado ao estabelecer a parceria público/privado e mais ainda destaca-se a flexibilidade e o direito de escolha das disciplinas pelos educando o que acaba por desvalorizar o processo de ação-reflexão-ação sobre o conhecimento adquirido pelo cidadão brasileiro.

Nesse sentido, a (des)reforma proposta pela lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 fundamenta-se na segregação social do conhecimento ao acrescentar ao art. 3º da LDB/96, o art.35-A que dispõe sobre a Base Nacional Comum Curricular, a saber:

“Art. 35-A”. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas. § 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o *caput* do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. § 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. § 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. § 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. § 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino (BRASIL, 2017, p. 01-02).

Pode-se dizer que, a “nova” sistemática de ensino (des)reforma o ensino médio brasileiro porque valora apenas as disciplinas português, matemática e inglês em detrimento das demais, pois, mesmo que a Base Nacional Comum Curricular garanta a permanência das disciplinas críticas da realidade que nos cerca, como é o caso, de história, geografia e filosofia acaba por deixá-las a segundo plano cabendo ao aluno o direito de escolha, mantendo assim, a diferenciação entre o ensino das camadas populares e das classes abastadas.

A Base Nacional Comum Curricular atua em conjunto com o Conselho Nacional de Educação em prol dos direitos e objetivos do “novo” ensino médio a fim de que os interesses da classe dominante sejam garantidos, sendo assim, a parte diversificada complementar o currículo da Base Nacional Comum Curricular levando em consideração a contextualização histórica, econômica, social, ambiental e cultural da sociedade local, e em seu parágrafo sexto determina que:

[...] Art. 35-A. § 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular. § 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. § 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (BRASIL, 2017, p.02).

Percebe-se que a própria proposta do novo ensino médio é contraditória porque à medida que propõe a formação integral do aluno, ou melhor, que o discente tenha uma formação pessoal e profissional que lhe assegure o direito do “bem viver” e do “exercício pleno da cidadania” acaba por induzi-lo a formação técnica ou a modalidade EAD (Educação a Distância) proporcionando-lhe apenas o direito de ser mão de obra barata do mundo mercadológico a qual faz parte.

Nessa ótica, os padrões de desempenho do ensino médio são de responsabilidade da União que a partir da Base Nacional Comum Curricular propusera teoricamente a formação integral dos discentes (nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais) o que não acontece de fato na prática, porque a proposta desvincula a integridade curricular, ao segregar as áreas do conhecimento e o próprio saber, além do conteúdo e das metodologias, pode-se acrescentar a

ausência na prática da relação teórica/prática na aplicabilidade da avaliação processual e formativa nas redes de ensino, desvalorizando assim, o desenvolvimento de habilidades e competências dos educandos, desconstruído, a aprendizagem significativa que assegure a formação “omnilateral” do cidadão.

Observa-se que, o aumento da carga horária no ensino médio foi confirmada com a Lei nº13. 415, de 16 de fevereiro de 2017, que institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, que acaba por subsidiar através de valores altos a oferta do ensino privado, complementada pela aplicação gradativa do tempo integral nas instituições de ensino médio, públicas e privadas, ao alterar o art. 24 da LDB/96, inciso e parágrafo primeiro:

Art.24. I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; § 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do *caput* deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017 (BRASIL, 2017,p.01).

Nesse viés, a (des)reforma do Novo Ensino Médio traz consigo o curso técnico, ou melhor, a profissionalização dos pobres a serviço dos ricos, pois essa modalidade de ensino visa a preparação do cidadão para o mercado de trabalho, ou seja, o aluno sai do ensino médio já com um curso técnico onde se ele quiser parar por ali mesmo e só trabalhar ele têm todo o “direito”, o que fica estabelecido com a alteração do art.36 da LDB/96, pela lei nº 13. 415/2017, a seguir:

Art. 36. § 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade (BRASIL,2017, p. 03).

Outro ponto modificado pela nova sistemática de ensino médio foi com relação às exigências relacionadas à formação dos docentes, ou melhor, a profissionalização dos professores, acrescida pela desvalorização da carreira docente com a introdução do notório saber do professor, descrita pela Lei nº 13. 415/2017 ao reformular o art.61 e 62 da LDB/96, explicitados abaixo:

"Art. 61. 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 da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do *caput* do art. 36; V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação. (NR); Art. 7º O art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações: "Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. § 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular." (NR) (BRASIL, 2017, p.04).

Para beneficiar o setor privado o governo atual implantou a política de fomento infraestrutura para as instituições de ensino médio em tempo integral, pois, a Lei nº 13.415/2017 dispõe que:

Art. 13. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Parágrafo único.* A Política de Fomento de que trata o *caput* prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes, que deverá conter, no mínimo: I- identificação e delimitação das ações a serem financiadas; II- metas quantitativas; III- cronograma de execução físico-financeira; IV - previsão de início e fim de execução das ações e da conclusão das etapas ou fases programadas (BRASIL, 2017, p.05).

Percebe-se através do artigo acima, que se faz necessário investimento por parte do poder público na implantação de uma nova sistemática de ensino médio em nível integral, para que a escola possa atender de forma satisfatória a nova demanda, faz-se necessário, que a proposta teórica concretize-se, primeiramente na prática. De acréscimo, destaca-se ainda, a modificação do art. 13 da LDB/96 que complementando ainda mais as políticas de investimento as escolas de nível integral, pela Lei nº 13.415/2017:

Art. 14. São obrigatórias as transferências de recursos da União aos Estados e ao Distrito Federal, desde que cumpridos os critérios de elegibilidade estabelecidos nesta Lei e no regulamento, com a finalidade de prestar apoio financeiro para o atendimento de escolas públicas de ensino médio em tempo integral cadastradas no Censo Escolar da Educação Básica e que: I - tenham iniciado a oferta de atendimento em tempo integral a partir da vigência desta Lei de acordo com os critérios de elegibilidade no âmbito da Política de Fomento, devendo ser dada prioridade às regiões com menores índices de desenvolvimento humano e com resultados mais baixos nos processos nacionais de avaliação do ensino médio; e

II - tenham projeto político-pedagógico que obedeça ao disposto no art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2017, p.05).

Nesse direcionamento, pode-se dizer que as verbas serão inseridas/destinadas a todas as escolas de nível integral que atenda satisfatoriamente as exigências imposta pela Lei, ressalta-se ainda, os parágrafos, a seguir, do art.14 que também apresentam recursos destinados a novo ensino médio na modalidade integral e fixado na Lei nº 13.415, a saber:

Art.14. § 1º. A transferência de recursos de que trata o *caput* será realizada com base no número de matrículas cadastradas pelos Estados e pelo Distrito Federal no Censo Escolar da Educação Básica, desde que tenham sido atendidos, de forma cumulativa, os requisitos dos incisos I e II do *caput*; § 2º A transferência de recursos será realizada anualmente, a partir de valor único por aluno, respeitada a disponibilidade orçamentária para atendimento, a ser definida por ato do Ministro de Estado da Educação; § 3º Os recursos transferidos nos termos do *caput* poderão ser aplicados nas despesas de manutenção e desenvolvimento previstas nos incisos I, II, III, V e VIII do *caput* do art. 70 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das escolas públicas participantes da Política de Fomento; § 4º Na hipótese de o Distrito Federal ou de o Estado ter, no momento do repasse do apoio financeiro suplementar de que trata o *caput*, saldo em conta de recursos repassados anteriormente, esse montante, a ser verificado no último dia do mês anterior ao do repasse, será subtraído do valor a ser repassado como apoio financeiro suplementar do exercício corrente. § 5º Serão desconsiderados do desconto previsto no § 4º os recursos referentes ao apoio financeiro suplementar, de que trata o *caput*, transferidos nos últimos doze meses (BRASIL, 2017, p.05).

De modo que, as (des)reformas atuais do “novo” ensino médio proporcionou a este uma identidade própria.

A identidade do Ensino Médio, na atual reforma, será constituída pedagogicamente com base em um currículo diversificado e flexibilizado. Esse é considerado o grande eixo das mudanças no Ensino Médio. Socialmente, a identidade do Ensino Médio estará condicionada à incorporação das necessidades locais – características dos alunos e participação de professores e famílias na configuração do que é adequado a cada escola. O novo currículo envolve a base comum nacional e a parte diversificada, com conteúdos e habilidades a serem definidos clara e livremente pelos sistemas de ensino e pelas escolas, dentro dos princípios pedagógicos de identidade, diversidade e autonomia, como forma de adequação às necessidades dos alunos e ao meio social (DOMINGUES; TOSCHI E OLIVEIRA, 2000 p.68).

A (des)reforma atual do novo ensino médio, fez uso do viés do currículo diversificado e flexível para segregar ainda mais o conhecimento e as classes sociais, retirando o direito do cidadão de atuar com uma formação pessoal e profissional transformadora da realidade que o cerca, posto que, a disciplina de

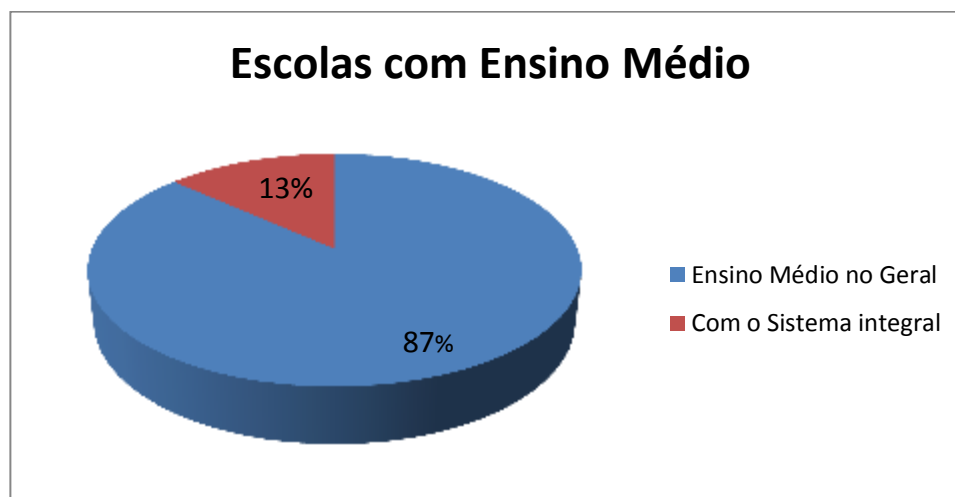
história que era obrigatória tornar-se-ia facultativa, através do estudo voltado por áreas do conhecimento, cabendo ao aluno a livre escolha, destinando assim, aos pobres apenas o profissionalizante para o mercado de trabalho.

Dessa maneira, apesar da proposta da nova escola média, em seu texto original, ter a pretensão de atender satisfatoriamente, todas as necessidades educacionais dos cidadãos, dos sistemas de ensino e dos profissionais de educação, na (des)reforma atual o novo ensino médio trata-se na prática de uma sistemática de ensino desvinculada da realidade educacional brasileira atual, mediante a precariedade infraestrutural dos estabelecimentos de ensino brasileiro, das instituições de ensino juntamente com toda a equipe humana/profissionais da educação (gestores, coordenadores, alunos, professores, pais e demais funcionários) e mais ainda, da segregação do currículo, dos discentes, do saber/conhecimento ao facultar disciplinas crítica, como história. Portanto, a sociedade como um todo talvez não estejam apta/receptiva à inserção abrupta de uma (des)reforma “destransformadora” da realidade educacional que foi construída no Brasil ao longo da história.

CAPITULO III: FORMAÇÃO CONTINUADA³ DE PROFESSORES: PERMANÊNCIAS E RUPTURAS NA IMPLEMENTAÇÃO DA NOVA SISTEMÁTICA DE ENSINO EM DUAS UNIDADES ESCOLARES NO MUNICÍPIO DE PICOS – PI, EM UMA PERSPECTIVA DO ENSINO DE HISTÓRIA

Neste capítulo, apresentou-se os resultados da pesquisa que tem por finalidade compreender as práticas docentes de permanências e rupturas no processo de implementação do Ensino Médio de Tempo Integral em duas unidades de ensino de Picos-PI, em uma perspectiva do Ensino de História. Segundo o MEC, atualmente e oficialmente, o município de Picos-PI conta com 15 escolas da rede Estadual de ensino que oferta a modalidade de Ensino Médio. Dentre estas instituições de ensino, tem-se cadastradas no MEC e em devido funcionamento 2 escolas de Tempo Integral, cuja denominação dada pelo pesquisador foi Instituição de Ensino 1- IE1 e Instituição de Ensino 2 – IE2, preservando assim, suas identidades, as demais funcionam o ensino médio regular e ambas estão representadas na (figura 2), a saber:

Figura 2: Gráfico das escolas de ensino médio em Picos-PI.



Fontes: Dados da pesquisa (2017)

Nesse direcionamento, pode-se perceber que apenas 13% das escolas de ensino médio em Picos-PI são instituições em tempo integral, posto que, 87% destas apresentam ensino regular, sendo assim, faz-se necessário problematizar as

³ Formar-se é um processo de toda a vida; enquanto seres humanos, temos a possibilidade de aprender e, portanto, nos humanizamos permanentemente, mediante as relações e interações que acontecem nos diversos ambientes culturais nos quais temos relações. [...] Formar-se é um processo de aprendizagem que se realiza desenvolvendo-se individual e coletivamente dentro da cultura, incorporando-a, criando e recriando-a (FREITAS et al FREITAS, 2010, p. 369).

escolas que apresentam essa “nova” sistemática de ensino médio. Para tanto, o ensino médio é, pois a última etapa da educação básica, e por essa razão é merecedora de análise, posto que, é a uma das portas que se abrem rumo à formação pessoal e profissional do cidadão, á medida que, depois desta etapa de ensino, o aluno ingressará na universidade e a posteriori adquirirá uma profissão e um emprego. O ensino médio em Picos-PI visa, pois a formação integral discente, a fim de que esse possa torna-se um cidadão crítico e reflexivo capaz de transformar a realidade que o cerca.

Nesse viés, na IE1 tem-se em funcionamento durante o dia o sistema de ensino médio integral e durante a noite permanece a modalidade regular de ensino, ou seja, a escola convive com duas modalidades de ensino, diferentemente da IE2 que atualmente conta apenas com a modalidade de ensino integral durante o dia, não havendo funcionamento durante a noite.

Com relação aos docentes, na IE1 no sistema integral do ensino médio, a mesma possui apenas 1 professor de história, que, no caso, é o professor (A). E a IE2 também apresenta no sistema integral de ensino médio, apenas um docente, que foi denominado de professor (B) preservando assim, ambas suas identidades. Diante dos dados, concluímos que há uma redução de docentes na área de história, e, conseqüentemente, um aumento na carga horária.

Diante do exposto, as entrevistas foram realizadas com três profissionais que atuaram nas unidades escolares escolhidas. Dois docentes em exercício, denominados professor (A) e professor (B), e o terceiro professor (C), escolhido por ter experiência na área de atuação na IE 2 durante o ano de 2015 até o primeiro semestre de 2017 e que, portanto, sua contribuições foram impares a concretização da pesquisa. Para tanto, partindo dessas duas realidades escolares distintas que foram postas em choque a fim de perceber as aproximações e distanciamentos nos discursos, visando assim, compreender a nova dinâmica que o município já está começando implementar e ofertar ao alunado matriculado nesta modalidade de ensino médio.

De posse das informações coletadas, passamos a estudá-las a fim de organizá-las em eixos de análise. Nesse percurso, encontraram-se os seguintes eixos (figura 3): reformas do ensino Médio - permanências e rupturas no currículo e no ensino de história, Formação de professores para a práxis docente em escolas de tempo integral e implementação da “nova” sistemática de ensino médio.

Figura 3: Esquema de eixos de análises.



Fontes: Dados da pesquisa (2017)

Esta pesquisa foi feita através dos eixos de análise, sendo que, o primeiro eixo, trata das permanências e rupturas, nas práticas das instituições de ensino escolhidas, além de mudanças na infraestrutura (formação docente) e superestrutura (adequação da escola a “nova” orientação). Mediado pelo segundo eixo, que diz respeito à formação docente e de seus respectivos discursos, e, em seguida, o terceiro eixo que aborda a implementação e percepção docente sobre a “nova” sistemática de ensino médio.

A seguir, serão expostos os resultados encontrados e a análise dos mesmos, feita com base nos pressupostos teóricos, de modo a levantar pontos que auxiliem na compreensão do objetivo principal que é analisar e refletir sobre o ensino de história no novo sistema integral de ensino médio: problemas e desafios na formação de professores em sua implementação na cidade de Picos-PI.

3.1 REFORMAS DO ENSINO MÉDIO - PERMANÊNCIAS E RUPTURAS NO CURRÍCULO E NO ENSINO DE ENSINO DE HISTÓRIA

Nesse tópico, fez-se uma abordagem das visões docentes sobre o que mudou e o que permaneceu com a “nova” sistemática de ensino médio, de tal modo que, os diferentes discursos dos professores, no que concerne a essa proposta aplicada às instituições de ensino médio possam ser compreendidos.

Nesse viés, faz-se necessário dizer que a reforma do ensino médio se concretizam, conforme a fala do professor A, da IE 2, da seguinte forma:

Bem na verdade, o tempo integral, ele vem passando constantemente por mudanças [...] Nesse ponto, pelos menos, o que eu posso comparar na minha época, por exemplo, teve muita mudança sim, essa questão da avaliação principalmente, dessa maneira de avaliação, dessa nova sistemática e na verdade ela já mudou certo o XXXXXXXX agora por esse mês já começa a adotar o novo modelo de sistemática de ensino que já tem uma nova carga horária e uma nova distribuição de disciplina aonde algumas disciplinas vão perder aulas e outras vão ganhar, educação física, por exemplo, vai deixar de ter três aulas passar a ter somente duas, português e matemática vai deixar de terem cinco para passar se não me engano a terem sete aulas. E história ainda tem que ser visto, nos tivemos um treinamento agora na semana passada com o pessoal de Teresina eles vieram da Sede da Seduc de Teresina e até aonde eu vi se continuar e prevalecer esta reforma do ensino médio que nós vamos ter ai na verdade, na minha opinião, o que nós vamos ter é um defasamento do sistema de ensino, prejuízo muito grande para os alunos até mesmo porque a tendência é retirar muitas disciplinas que proporcionam ao aluno ter um senso crítico maior, tá certo, ter um conhecimento sobre, ter, na verdade ela já mudou certo o XXXXXXXX agora por esse mês já começa a adotar o novo modelo de sistemática de ensino que já tem uma nova carga horaria e uma nova distribuição de disciplina aonde algumas disciplinas vão perder aulas e outras vão ganhar, educação física, por exemplo, vai deixar de ter três aulas passar a ter somente duas, português e matemática vai deixar de terem cinco para passar se não me engano a terem sete aulas (Depoente Professor A, 25/10/2017).

Percebeu-se que, o professor A da IE 2, apresenta em seu discurso um posicionamento crítico em relação ao processo de implementação do “novo” ensino médio em tempo integral, quando afirma que a nova sistemática acaba por retirar do currículo disciplinas que são de suma importância a formação do indivíduo enquanto cidadão e enquanto pessoa, ser social pensante e politizado sobre a realidade que o cerca, posto que, anda em contramão e defasa o ensino á medida que queira retirar do currículo disciplinas, tais como, sociologia, filosofia, geografia e história. Portanto, no “Novo” Ensino Médio “a oferta de língua portuguesa e matemática será obrigatória, ano a ano, durante os três anos do ensino médio. As demais disciplinas da Base Comum poderão ser ministradas conforme determinação das redes e das próprias escolas” (Brasil, 2017, p.2). Nota-se que a proposta vai de encontro com o pensamento do professor já que existe uma conformidade da rede e das escolas na regência das disciplinas.

De acréscimo, sobre o processo de permanências e rupturas no ensino de história o professor A da IE 2 diria que as mesmas ainda estão em processo de construção e adaptação, pois não se sabe ao certo o que de fato os governantes irão fazer com a disciplina de história:

[...] E história ainda tem que ser visto, nos tivemos um treinamento agora na semana passada com o pessoal de Teresina eles vieram da Sede da Seduc de Teresina e até aonde eu vi se continuar e prevalecer esta reforma do ensino médio que nós vamos ter aí na verdade, na minha opinião, o que nós vamos ter é um defasamento do sistema de ensino, prejuízo muito grande para os alunos até mesmo porque a tendência é retirar muitas disciplinas que proporcionam ao aluno ter um senso crítico maior, tá certo, ter um conhecimento sobre, ter uma formação política, conhecimento sobre o que é formação política, formação social, que é foi uma luta na verdade travada ao longo da história para implementação de disciplina como filosofia e sociologia dentro do currículo obrigatório do ensino médio e essa reforma ela na verdade ela anda em contramão, ela vem em contramão com tudo isso, porque ela retirando disciplinas obrigatórias como essas que tem um alto grau relevância e importância não só História e geografia, mais também a própria filosofia, a própria sociologia para a formação do indivíduo enquanto cidadão, enquanto pessoa, pessoa pensante, ser social a saída destas disciplinas vai acarretar um prejuízo muito grande para os alunos, nós vamos deixar de ter alunos pensantes para ter máquinas, alunos mecânicos. (Depoente Professor A, 25/10/2017).

De acordo com o posicionamento, do professor A da IE 2, a introdução da proposta de ensino médio em tempo integral no interior das escolas vem acarretando prejuízos seja no currículo, seja na formação integral do cidadão, posto que, a proposta visa despolitizar o cidadão ao deixar de ter alunos pensantes para ter máquinas, alunos mecânicos.

Por sua vez, o professor B da IE 1 afirma que o currículo permaneceu o mesmo, houve apenas um acréscimo dos reforços de português e matemática, música, esporte, vôlei, robótica, protagonismo juvenil, ECA, projeto de vida e (HE- Horário de Estudo).

Permanecem os componentes curriculares da base nacional comum (linguagem, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e sociais aplicadas) com o acréscimo dos componentes eletivos: APPC (Acompanhamento Pedagógico de Português) APM (Acompanhamento Pedagógico de Matemática) música, esporte, vôlei, robótica, protagonismo juvenil, ECA, projeto de vida e (HE- Horário de Estudo). Sendo que os componentes eletivos são obrigatórios (Integrado): Projeto de Vida, HE, APP e APM, os demais são ofertados de acordo com a escolha da Escola (Depoente Professor B, 20/10/2017).

Compreende-se que o docente B da IE 1 expõe de forma sucinta e objetiva, apenas o que está na lei sobre o currículo do novo ensino médio em tempo integral.

Em conformidade com as ideias exposta por este, o Art. 36 (BRASIL, 2017) estabelece que:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I - linguagens; II - matemática; III - ciências da natureza; IV - ciências humanas; e V - formação técnica e profissional (BRASIL, 2017, p.2).

Nesse sentido, o currículo foi mantido e houve só uma diversificação de atividades práticas em prol do desenvolvimento das habilidades e competências discente proporcionando a este sua formação integral.

O professor C da IE 2, em seu discurso pressupõe que a mudança no currículo foi positiva, tendo em vista, a pedagogia de projetos, o aumento da carga horária e a diversificação na avaliação qualitativa (trabalhos e projetos) e quantitativa (por áreas do conhecimento) admite a dificuldade do processo adaptacional e acrescenta que a melhoria nas aulas de história advém da dedicação exclusiva legada pela sistemática ao docente e pelo fato de cada professor atuar unicamente em sua área de conhecimento.

O currículo da escola funciona da seguinte forma, primeiro vamos começar pelo horário de funcionamento você entra 7:30 sai 16:30, nesse intervalo de tempo o aluno tem as disciplinas dos componentes curriculares atuais, geografia, historia, língua portuguesa e matemática, mas também o Estado deu uma pequena incrementada a partir de oficinas, projetos de leitura, existe um profissional que não é o professor de língua portuguesa somente para fazer projetos de leitura com esses alunos e bimestralmente a escola tem que apresentar/ fazer um projeto interdisciplinar com esses alunos que geralmente culmina em uma feira cultura [...] a exigência da SEDUC nas escola integrais para que o professor de história seja formado em história assim, como os demais áreas cada macaco em seu galho, eu não podia trabalhar com outra disciplina que não fosse história e a permanência se dá porque continua existindo as avaliações que muitas vezes são aqueles mesmos testes que existe na escola regular mas a inovação a partir do trabalho em larga escala com projetos [...] a Seduc implementou provas interdisciplinares as provas não serão mais por componente curriculares, as provas/avaliações serão por área em mês os alunos fazem a avaliação qualitativa (trabalhos e projetos) avaliação e em outro a avaliação quantitativa/avaliação escrita organizada por áreas. A sistemática de tempo integral ela leva em conta o aluno/discente como protagonista do seu processo de aprendizagem e o professor é apenas um agente motivador desse processo de aprendizagem e ai o que é que eu digo sobre essa questão (Depoente Professor C, 31/10/2017).

E conforme as falas dos professores A, B e C pode-se entender que as reformas do ensino médio, ainda em construção. Para o professor A, anda em

contramão a uma educação de qualidade que vise a formação pessoal e profissional do cidadão como um todo, e na concepção do professor B, mantém o currículo e diversifica o processo de ensinar e aprender sua visão é sucinta e objetiva, e por fim, o professor C apresenta um discurso favorável ao sistema e enfatiza o protagonismo do aluno e da mediação do professor no processo de ensino aprendizagem.

Mediante as respostas dadas pelos professores detectou-se que os docentes apresentam discursos com semelhanças, no que tange a carga horária, a avaliação do novo sistema de ensino médio integral, e, particularidades, no que diz respeito ao discurso favorável ou crítico ao governo, ao currículo e as intencionalidades de sua implementação e, mais ainda, que o professor A da IE 2 possui um posicionamento crítico diferenciados dos demais docentes.

Analisando, o posicionamento dos professores sobre as mudanças e permanências nas aulas de história na “nova” sistemática de ensino médio foi possível identificar concordâncias e divergências de ideias entre, ambos.

Percebeu-se que os professores A e B concordam que não houve mudanças ao mesmo tempo em que divergem porque para o professor A, as aulas de história irão é diminuir e tornar-se-á estudos integrados o docente terá que possuir várias habilidades para dá conta de toda a área de humanas. E já o professor B, diz que as aulas de história tornaram-se dinâmicas e interativas com o protagonismo discente e com os projetos interdisciplinares e as mesmas foram aumentadas de duas para três aulas e não diminuídas como enfatiza o professor A.

Por enquanto, eu não vi nenhum tipo de mudança até agora né pelo menos nessa nova sistemática que vai ser implementado no Marcos Parente, o que vai ser acrescentado são algumas disciplinas como música, como reforço para português e matemática, principalmente, já que a ênfase que é dada por esse novo currículo certo mais pelo menos no dia do treinamento que nós tivemos aqui não era pra ter nenhuma alteração pela lógica que já foi apresentada de uma maneira geral é pra ter alterações às aulas de histórias elas na verdade são para diminuir e provavelmente nem serão aulas de história serão aulas basicamente de estudos integrados, certo onde a gente vai ter que dá conta basicamente de tudo ali à área de humanas, não sei como a gente vai conseguir fazer isso, mas é o que está sendo proposto (Depoente Professor A, 25/10/2017).

Há permanências, as aulas continuam acontecendo em consonância com a nova proposta de ensino de história em que a abordagem do conteúdo deve ser feito de forma dinâmica e interativa para que o educando se sinta também protagonista do momento da aula. O que mudou no tempo integral é a oportunidade de trabalhar projetos interdisciplinares de forma mais autêntica onde realmente as disciplinas dialogam entre si. No período regular tínhamos duas aulas semanais, no integral contamos com três aulas semanais em cada série (Depoente Professor B, 20/10/2017).

Para o professor C, o novo sistema de ensino médio é ‘uma das melhores educações’, pois as aulas de história tornaram-se excelente já que conta com os melhores alunos, sendo que, o aumento de aulas de duas para três e a exclusividade docente permite ao professor fazer um trabalho de qualidade em favor do processo de ensino aprendizagem discente de forma significativa, o único problema foi à falta de uma infraestrutura adequada (à falta de climatização do espaço escolar).

Nesse novo sistema as aulas de história elas deram uma quinada se comparado às aulas que eu dava em outras escolas confesso dizendo que o aluno de tempo integral ele é diferente, a pessoa que vai passar o dia todo na escola no mínimo ele quer estudar, havia um mínimo de alunos que dava alguma espécie de trabalho e o fato de eu poder me dedicar mais a escola fazia com que essas aulas fossem mais interessantes, eu podia trabalhar documentários, seminários, eu trabalhava muito a questão do teatro, e a escola de a Cezar o que é de Cezar ela dar a estrutura necessária, para que você possa fazer esse tipo de trabalho a época o grande problema da escola era a climatização que dificultava um pouco, o trabalho porque nós moramos em um Estado muito quente, mas já climatizaram toda a escola e eu acredito que a aprendizagem melhora muito com isso, e a carga horária também é maior, as aulas de historia ensino regular duas horas aulas no ensino médio três, fora que ainda tem as aulas de estudo dirigido para você acompanhar as atividades dos alunos. Eu considero sim que minhas aulas de história mudaram e melhoraram bastante até porque eu queria dar mais a meu aluno (Depoente Professor C, 31/10/2017).

Em relação à precariedade do ensino integral, afirma-se que:

Na impossibilidade de ampliar o atendimento em horário integral – até hoje considerado um privilégio pelo investimento que envolve – muitas redes municipais vêm oferecendo atividades extraclasse que representam algumas horas a mais na escola. Em algumas redes, permite-se que alunos do ensino fundamental freqüentem os dois turnos escolares, numa forma precária e improvisada de oferta de horário integral (FARIAS, 2002, p. 85).

Pode-se perceber que a realidade da oferta de ensino integral na sociedade brasileira é de forma improvisada mediante a precarização das instituições de ensino brasileira. No próximo item foi feita a análise da formação docente dos professores das duas unidades escolares de Picos-PI.

3.2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A PRÁXIS DOCENTE EM ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL

O professor precisa está em constante estado de pesquisa (qualificações pessoais e profissionais) para que possa atender de forma satisfatória as

transformações ou os inacabamentos pelos quais passam os homens ao longo do processo de socialização. Portanto, no subtítulo, a formação continuada foi feita uma análise sobre a formação que os professores receberam para poder adequar-se e assegurar um ensino de qualidade aos educando com a inserção da “nova” sistemática de ensino médio em tempo integral no interior das instituições escolares.

O professor A, afirma que não houve uma formação continuada propriamente dita para atuar no modelo de ensino integral e que quando ele foi remanejado para a escola, a mesma já era de ensino integral. Ele disse que o que eles tiveram depois que o sistema foi implantado foram treinamentos e formações (no caso, apenas uma) com o pessoal da GRE- sede Teresina, e cita que um dos problemas mais grave da escola era a falta de climatização, mas tal déficit, já foi sanado como explícita, a saber:

Não. Na verdade, formação docente específica anterior não até mesmo porque quando cheguei aqui o sistema já era implantado eu fui remanejado da GRE para cá eu estava em outro colégio e fui trazido pela GRE para cá por questões da saída do outro professor o que nos temos aqui são treinamentos, são treinamentos que são feitos com profissionais da secretaria de educação de Teresina, da sede Teresina, que vem pra cá tivemos um agora e para termos outro antes do final do ano e esses treinamentos ele justamente visam isso repassar informações sobre a estrutura do currículo do ensino do médio, estrutura de organização do sistema de ensino integral e tentam dessa maneira dar um preparo para os profissionais que estão na área, à formação é no colégio mesmo, eles vem de Teresina e aí nos tiramos um dia e fazemos a formação sempre manhã e tarde (dia completo) atentando ou não as necessidades ou demandas) até mesmo porque muitas delas não dependem unicamente de nós professores e nem somente dos alunos, mas depende muito da visão que o governo tem, e principalmente dos repasses que eles fazem para a organização do colégio, estrutura mesmo, o colégio ainda por mais que tenhamos um colégio que tem uma das melhores estruturas, mas ainda falta muita coisa ao longo desses anos, nós aqui tivemos muitos problemas com aulas por questões das instalações das centrais que já estava há anos para serem instaladas e nunca foram instaladas e quando foram instaladas tivemos problemas com a energia [...] ainda tem outras necessidades de extrema importância que ainda faltam ser atendidas, serem vistas, pelo governo também (Depoente Professor A, 25/10/2017).

Na visão do professor B, a formação docente aconteceu sim, só que a mesma se deu de forma tardia, em outubro, contrapondo assim, a sua implementação que ocorreu em março de 2017.

Sim, no entanto, ocorreu com atraso chegando a ser incoerente com a realidade da nossa escola. A implementação do tempo integral no Mário Martins ocorreu no início desse ano letivo (2017) e só tivemos a primeira fase de formação em outubro, ou seja, no último bimestre letivo de 2017 (Depoente Professor B, 20/10/2017).

Para o professor C, além de sua formação acadêmica o ensino integral lhes garantiu muitas formações, capacitações fornecidas pela SEDUC. Na sua visão, sua formação acadêmica não foi de todo completa, ela não se voltava para o ensino em tempo integral, pois assume que nem conhecia a sistemática de ensino integral que passou a ter contato no lócus de trabalho. E que, portanto, a formação acadêmica para atuar no modelo de ensino integral ele não tinha, mas a SEDUC lhes fornecia capacitações e formações.

No quesito, formação docente eu tive aquela licenciatura como a maioria dos professores de história, eu sou formado em história pela universidade federal do Piauí na turma de 2013, mas nem nas aulas de estágios e nem nas aulas de metodologia do ensino de história, nem nas aulas de avaliação e de didática eu sabia o que era o ensino de tempo integral, na verdade eu nem sabia que havia uma diferença entre ensino integral e escola de tempo integral, eu nem sabia que a educação integrada é uma coisa e escola de tempo integral é outra, mas por eu entrar na escola de tempo integral havia muita formação, disso eu não posso me queixar a Seduc sempre fez muita formação, capacitação, inclusive há uma coordenação dentro da seduc específica para as escolas de tempo integral que são os CEPTS (Centros de Ensino em Tempo Integral) e aí eu tenho que dizer que minha formação docente para atuar ela não era de todo completa, ela necessitava desse trabalho voltado para o ensino de tempo integral e eu não tinha essa formação (Depoente Professor C, 31/10/2017).

De acordo com as falas de ambos, os professores, o que houve foram capacitações e formações pela SEDUC que chegaram aos docentes muito tempo depois que a nova sistemática de ensino médio foi imposta a sociedade. Portanto, faz-se necessário a conscientização por parte dos governantes como afirma Monteiro, (2013, p.3): “a formação continuada visa não só capacitar e atualizar educadores como também conscientizá-los da real importância da educação continuada para qualquer profissional que queira se manter hoje no mercado de trabalho”.E que, portanto, não se pode ter uma educação integral de qualidade quando se começa as avessas e em contramão com a formação plena e integral do cidadão.

A formação continuada não pode ser minguada, com algumas palestras, algumas soluções bastante pontuais no decorrer do ano; isso é terrível, não resolve nada. Outra política é aquela que pretende essa formação continuada a partir de pacotes, inclusive do próprio Estado. [...] Hoje o governo estadual manda material impresso para a escola: pacotes de ler e escrever, disso e daquilo, determinando o que o professor tem que fazer. O professor está perdendo a sua liberdade, que, aliás, ele quase nunca teve de verdade. Essa liberdade/autonomia que deveria ter para fazer uma boa educação, ele abre mão dela, ficando por conta de um diretivismo das instâncias superiores incluídos nesses pacotes. É um sistema público muito

parecido com o sistema de apostilas, os execráveis sistemas apostilados, só que é feito pelo poder público (PARO, 2012, p. 246).

Nessa ótica, para que haja uma sistematização do processo de formação docente e de sua atuação nas instituições de ensino médio em tempo integral é necessário que a formação continuada deixe de ser meramente restrita a pacotes de estudos e que a liberdade e autonomia do professor efetivem-se em favor de uma educação de qualidade.

Quando se trata do fornecimento de materiais pela SEDUC ao corpo docente, em prol da qualidade da educação dos cidadãos picoenses, o professor A, sustenta que tal fornecimento não existe, o que há são as formações e capacitações apenas, e, mais ainda, cita que a maior preocupação do governo é em enviar matérias da Prova Brasil e PiauÍ para manutenção do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

A secretaria estadual, não, se ela fornece, o que ela fornece são essas formações, esses encontros de formação, agora destinação de um material específico para o trabalho no ensino integral muitas vezes não, o que ela fornece são o que, são manuais quando estão próximas, quando se chegam bem próximo ao período de realização de provas Brasil, PiauÍ aí ela sempre manda alguns materiais que nós trabalhamos com os alunos em sala de aula, mas fornecimento de outros materiais, para outros viés de trabalho docente não. Trazem material, algumas apostila apenas da formação (Depoente Professor A, 25/10/2017).

Em consonância, com o pensamento do professor A, o professor B, diria que teoricamente a Secretária deveria fornecer materiais e subsídios a prática docente, mas na práxis não há fornecimento, e, portanto, o professor conta apenas com o seu compromisso e sua criatividade na execução de sua função social: promover o conhecimento, transformando assim, a sociedade.

A proposta dessa formação consiste em viabilizar materiais e subsídios para prática docente no regime integral de ensino, sendo organizada em três etapas, em outubro (2017) é que tivemos a primeira e a escola não optou por robótica porque não foi ofertado condições para a aquisição de materiais e treinamento de professores. As demais disciplinas eletivas são desenvolvidas apenas contando com o compromisso e a criatividade dos professores (Depoente Professor B, 20/10/2017).

Em contrapartida, o professor C, estabelece que a escola em tempo integral recebe mais recursos, por isso, fornece matérias didáticos e subsídios ao professor e até mesmo recurso financeiro quando este assim o precisar e que, portanto é a melhor escola ou carro chefe da Secretaria de Estado de Educação.

O que foi que aconteceu em respeito à metodologia o trabalho, a escola, ela recebe mais recursos por ser de tempo integral e dessa forma pelo menos a me não sei se aos demais professores, eu nunca tive negação de nenhum material didático que eu viesse a precisar não, tudo que eu precisei da escola me foi fornecido, desde material didático até mesmo recurso financeiro para fazer com que essas aulas tivessem um melhor rendimento, olha nas capacitações nós tivemos um encontro em Teresina, esse encontro era justamente para conhecer as realidades das outras escolas de Tempo Integral do Estado que é uma parceria do governo do Estado com o Itaú (UNIBANCO), e aí a gente sempre recebeu cartilha, inclusive a tem até uma cartilhazinha da escola de tempo integral, a gente sempre recebeu cartilha, material, as coordenadoras sempre foram mensalmente estavam em treinamento e sempre traziam uma novidade pra nós como eu te disse a escola recebe mais recurso e portanto cabe ao gestor da escola investir nesses recursos, mas que o carro chefe dos últimos anos da Secretaria de Estado de Educação tem sido a escola de tempo integral e tanto que há campanhas para aumentar o fluxos de matrículas (Depoente Professor C, 31/10/2017).

A partir, dos discursos acima, constata-se que os professores atuantes (A e B) desconhecem o fornecimento de materiais e subsídios pela Secretaria de Estado de Educação e já o professor C que já atuam na mesma sistemática de ensino e na mesma escola do professor A, afirma que existe não só materiais a disposição dos professores, mais como, recursos financeiros, caso esses possam precisar. O que gera uma indagação: será se os materiais, subsídios e recursos financeiros existem e são destinados apenas a um grupo específico, ou se realmente não há tais recursos? Para comprovar que as escolas atuais não estão preparadas para ofertar de maneira satisfatória à nova sistemática que lhes fora imposta, pelo governo federal, tendo em vista, a precariedade das instituições de ensino.

Da perspectiva de uma educação integral, a pergunta que se faz é se vale a pena ampliarmos o tempo dessa escola que aí está. E a conclusão a que chegamos é que, antes (e este é um 'antes' lógico, não cronológico) é preciso investir num conceito de educação integral, ou seja, um conceito que supere o senso comum e leve em conta toda a integralidade do ato de educar. Dessa forma, nem se precisará levantar a bandeira do tempo integral porque, para fazer-se a educação integral, esse tempo maior necessariamente terá que ser levado em conta. (...) A escola que aí está fracassa, portanto, porque é parcial. É por isso que precisamos pensar sobre a educação integral. (Paro, 1988, p. 18-20)

Na visão de Paro (1988) o ensino integral fracassa nas escolas brasileiras, pois, tais instituições de ensino são parciais, posto que, não há as condições mínimas necessárias para que haja a inserção de um ensino integral, faz-se necessário que a sociedade como todo pense sobre o que é realmente educação em tempo integral e se o ensino ministrado nas escolas brasileiras é realmente um

ensino integral. E mais ainda, as mudanças introduzidas no interior da escola que tem por finalidade sua melhoria deve contar com a participação popular na tomada de decisões, ouvindo-os e principalmente, politize o cidadão com a retirada do assistencialismo-moralista. Para tanto, Paro (1988, p.222) afirma que “É preciso que a escola seja investida da necessária autonomia legal e material e tenha suas atividades organizadas de tal forma que permita a dignificação do trabalho escolar e a participação efetiva da comunidade na sua gestão”. A seguir será apresentado a implementação da nova sistemática de ensino médio.

3.3 IMPLEMENTAÇÃO DA “NOVA” SISTEMÁTICA DE ENSINO MÉDIO

A implementação da nova reforma de ensino médio diz respeito ao processo imposição de um modelo de ensino integral introduzido no interior das escolas de ensino médio. No subtítulo, implementação, o pesquisador pretende entender a percepção docente de como se deu o processo de implementação, antes e agora como está sendo.

A Respeito do processo de implementação do ensino de tempo integral no ensino médio em sua escola, o professor A, afirma que foi um tanto conturbado, o mesmo teve início em 2010 e que a principal dificuldade em sua implementação é a falta de estrutura, principalmente, a estrutura física.

Um tanto conturbado, o processo aqui como já tinha dito começou a ser implementado em 2010 com um projeto piloto que foi o CEJA, que era o tempo integral de 2010 teve uma mudança para outro sistema não vou me recordar agora o nome dele porque eu já havia saído do colégio nessa época e agora se não me engano a uns quatro anos atrás foi implementada o centro de tempo integral que foi onde se originou o XXXXXXXX no caso e as dificuldades principais que foram enfrentadas nesses processo de implementação primeiramente foi a falta de estrutura que isso já vinham sendo arrastado desde a época que eu era aluno daqui para falar a verdade, certo, estrutura física, que é no caso o principal, que é o que mais atrapalha na implementação desse processo (Depoente Professor A, 25/10/2017).

O professor B, disse que a implementação aconteceu sem priorizar a capacitação de professores para atuar na nova realidade que lhes fora imposta e acrescenta ainda que não houve estruturação mínima nas escolas para assegurar de forma digna funcionários e alunos.

O processo de implementação se deu sem priorizar a capacitação de professores para essa nova modalidade de ensino e sem estruturação mínima das dependências físicas da escola para acomodar de forma digna funcionários e alunos (Depoente Professor B, 20/10/2017).

Já em se tratando do professor C, o mesmo estabelece que o processo de adaptação foi sofrido, mas depois de adaptado o docente nem sente mais vontade de ir embora. O mesmo faz uma análise crítica da falta de conscientização do professor sobre o funcionamento do ensino em tempo integral e ainda afirma que a ensino integral, gestores e alunos são os melhores.

Olha, no começo, eu sofre muita já estava acostumado a dar minha aula e ir embora, sofre bastante porque de inicio se você não tiver um preparo psicológico é arriscado ficar até na depressão porque você fica muito tempo preso na escola, mas depois eu não queria era sair mais, eu já tava era achado bom é melhor do que ficar indo de uma escola para outra entendeu, porque você podia se dedicar integralmente a uma única escola, mas confesso que de inicio foi difícil, a e eu conversava com meus colegas quando eu estava depressivo, mas eles dizia todos nós já passamos por isso é um processo de adaptação porque não há um devido preparo, olha nós vamos trabalhar na escola de tempo integral e tudo, num é, nós não somos conscientizados, como acontece nas escolas de tempo integral, mas na escola que eu trabalhei tem bons gestores, na época que eu trabalhei tinha bons gestores e havia sempre uma flexibilidade para conosco, mas nós sempre estamos ... é um trabalho que de certa forma se torna mais cansativo porque você sempre esta envolvido em projetos, sempre, sempre, sempre, o aluno esta mais perto de ti, o aluno ti vê diariamente, o aluno se achega mais a você, mas eu tive muitas dificuldades, mas em poucos meses eu acredito que tava superado (Depoente Professor C, 31/10/2017).

Sendo assim, é consensual por parte dos professores que o maior problema no processo de implementação da reforma é a falta de uma estrutura escolar adequada à nova realidade vivenciada pela escola de ensino médio e a falta de uma capacitação de professores digna e prioritária que lhes dê um mínimo de condição para realizar um trabalho de qualidade. Para tanto, Cavalcante (2013, p.6) diria que “para que de fato a educação integral consiga dar os resultados esperados se faz necessário primeiramente oferecer formação continuada para os professores e demais profissionais da educação integral”. Afinal, é salutar a formação plena e integral de forma efetiva e significativa dos professores e a escola precisa ter condições reais de estruturas e superestrutura a fim de que a educação de qualidade aconteça de fato.

Sobre os maiores desafios e/ou dificuldades na realização do trabalho do professor de história, mediante essa nova sistemática de ensino o professor A, falou que dificuldades são comuns na prática docente, no que tange a vivência e a

realidade social a qual pertence. Mas a dificuldade principal por ele encontrada diz respeito à ausência da família na escola, os pais não participam da educação dos filhos, pois acabam esquecendo o princípio estabelecido no Art. 205 da Constituição Federal/88 (Brasil, 2007, p.136) que assegura “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Então, fica claro aqui que esta educação é também papel da família, e não só da sociedade e do Estado.

[...] na verdade essas dificuldades elas são comuns na prática docente, o próprio dia a dia, a própria convivência, o contato que você tem com alunos de personalidades diferentes, de realidades diferentes, muitos deles que enfrentam muitos problemas familiares, alguns graves inclusive, isso tudo na verdade torna todo desenvolvimento e desenrolar da prática docente um tanto difícil muitas vezes, mas isso na verdade é uma realidade que é comum a toda escola, tá certo, a todo profissional que se prepara para docência a certeza de encontrarem esses problemas é direta é obvio, muitas vezes alunos desmotivados, alunos rebeldes, que precisam de uma atenção maior, precisa de um trabalho mais intenso e aí é onde pelo menos é o que é visto aqui no XXXXXXXXX, onde entra a parte do companheirismo também do trabalho em equipe, do trabalho em grupo tentando não simplesmente repassar o conhecimento para os alunos mas também da uma formação social para eles [...] A principal dificuldade mesmo é às vezes em relação a participação da comunidade, muitas vezes os pais se ausentam da educação dos filhos, deixam de vir no colégio, deixam de acompanhar os filho deles e isso muitas vezes trazem prejuízos, não só para os próprios filhos, mas também para nós, para o colégio, o colégio na verdade, a escola precisa que a comunidade, precisa que a família ela esteja presente no processo de formação, da educação de seus filhos, não é simplesmente manda-los para o colégio e esquecer que as crianças estão aqui, eles tem que ter uma participação, até menos como uma forma de contribuir para o processo de formação deles (Depoente Professor A, 25/10/2017).

O professor B, criticou a precarização da estrutura da escola e a falta de materiais e que, portanto, o professor precisa otimizar o ensino de história, dinamizando assim, as suas aulas a fim de que os alunos aprendam de forma menos exaustiva e enfadonha.

Otimizar o ensino de história de forma que se torne atrativa aos educandos, pois devido a inadequação da estrutura física e a falta de materiais, os alunos são submetidos a uma sequencia exaustiva de aulas. Faltam banheiros com estrutura, armários, espaço adequado de descanso, quadra de esporte, instrumentos para as aulas de músicas, espaço recreativos com jogos e atividades lúdicas (Depoente Professor B, 20/10/2017).

O professor C, fala sobre a precarização das estruturas físicas das escolas, como é o caso, da ausência de climatização das salas de aulas, problema hoje já

resolvido, o mesmo afirma ainda que os alunos e a escola de tempo integral são melhores do que os alunos e a escola regular.

No que diz respeito às dificuldades na realização de um trabalho que eu tive primeiro foi à ausência de uma pequena estrutura como eu disse que o que eu mais reclamava na escola era o problema do calor, esse problema já foi sanado porque a escola foi climatizada, é impossível você passar o dia todo na escola ainda, mas em um clima quente, num tempo quente que nem é o Piauí, sem climatização, se torna inviável e aí a aula acaba se tornando desgastante, enfadonha, cansativa, mas o que eu tenho a lhe dizer é que, não sei quem vai ler essa pesquisa e tudo, mas espero que os demais alunos não fiquem, mas os melhores alunos que eu já tive até hoje foi os alunos da escola de tempo integral, não tenho o que reclamar lá sim eu posso dizer que dei aula de verdade, não que eu não tenha dado aula nas outras escolas, mas eu sentia o prazer deles em aprender história é tanto que nós participamos das olimpíadas nacionais de história da UNICAMP e a gente conseguiu das cinco passagens nós conseguimos três ainda, isso mostra a competência dos alunos, as avaliações que eu fazia todas nunca trabalhei com o que é isso ou aquilo, ou enumere segunda coluna, eu sempre trabalhei com questões que problematizavam, textos, imagens, questões dissertativas entendeu e os simulados que eu fazia eu pautava sempre em questões do modelo do Exame Nacional do Ensino Médio (Depoente Professor C, 20/10/2017).

Dessa forma, pode-se dizer que para os professores as maiores dificuldades referem-se à ausência da família a escola, seguida da precariedade de estrutura física e de falta de recursos materiais para que haja condições mínimas de desenvolver um ensino de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após estudo realizado, evidenciou-se que os objetivos foram alcançados, pois buscou-se nesta pesquisa analisar e compreender os problemas e desafios, permanências e rupturas na implantação do sistema de ensino em tempo integral em duas Instituições de Ensino (IE 1 e IE 2) com ênfase no Ensino de História, bem como procurou perceber como se deu o processo de inserção dessa sistemática de ensino no universo das escolas que ofertam o ensino médio no município de Picos-PI, e, mais ainda, buscou analisar também, a formação dos professores que estão atuando na educação básica, na atualidade. E mais do que isso, saber se sua formação tem ação efetiva nesse novo modelo de ensino “imposto” nas escolas do município de Picos – PI.

Verificou-se que o Ensino de História no ensino secundário e a posterior ensino médio brasileiro teve sua inserção de forma lenta e gradual, e que sofreu mudanças ao longo do tempo, nesse sentido, pode-se dizer que o novo sistema de ensino médio integral gera discussões sobre as mudanças que se deseja implantar sobre as escolas, o currículo e os professores, visando o distanciamento entre a elite e a classe trabalhadora com a imposição de Medidas Provisórias elitistas de cunho partidário. Tal processo se dá por meio das relações de poder e da inserção de novas políticas públicas a fim de vivenciar experiências e mudanças que ressignificaram a educação em outros países.

Outro ponto percebido é que as medidas provisórias imposta a sociedade brasileira acaba por (des)reformatar o ensino médio do país, especificamente o público, hierarquizando ainda mais, a qualidade do ensino, ricos intelectuais de um lado, e, a classe trabalhadora do outro. Outro aspecto que merece destaque, dizem respeito, as relações de poder traçadas entre os grupos elitistas brasileiros em favor dos interesses de cada um. É bem verdade que a dinâmica das relações sociais é sempre favorável aos seus. Com isso, os sujeitos estão inseridos numa ordem do discurso e à imposição de um sistema de regras que o permitem dizer certas coisas e outras não.

Identificou-se, portanto, que são muitos os problemas e desafios encontrados no ofício da profissão docente mediante essa nova sistemática de ensino. Os fatores que mais contribuem prejudicialmente para o exercício pleno de sua verdadeira função educativa: é porque a implementação do ensino em tempo integral se deu às

avessas, posto que, as escolas não possuem estrutura física e nem recursos humanos e materiais adequados, pois os professores apresentam-se apenas com formação acadêmica, já que a formação continuada foi minguada com palestras e treinamentos e se deu tempos depois da inserção da sistemática nas escolas, além da ausência da família e da comunidade na escola, o que acaba comprometendo a qualidade do ensino.

Através do estudo comprovou-se que é consensual entre os professores que as escolas não possuem estrutura física adequada e muito menos recursos materiais (fator este, que faz com que os professores apenas façam uso da sua capacidade criadora através dos seus saberes e fazeres, tornando assim, as aulas mais atrativas e prazerosas). Para tanto, de acordo com os pesquisados faz-se necessário uma capacitação de professores digna e prioritária que lhes dê um mínimo de condição para realizar um trabalho de qualidade, no entanto, há discordância sobre a permanência do currículo e sobre o ensino de história. Mas todos concordam que houve mudanças na carga horária e na avaliação.

Nesse viés, o ensino de história encontra-se ainda em processo de construção nas IÉ's (1 e 2) de ensino médio da cidade de Picos-PI, sendo que, não se sabe ao certo como irá ser efetivado pelo Governo Federal. Para tanto, o caráter inovador dado ao ensino médio nas respectivas IÉ's do município em análise advém das seguintes transformações ou mudanças, aumento da carga horária letiva e horas aulas dadas pelos docentes da disciplina de história (as horas aulas mudaram de 2 h/a para 3 h/a), seguidas da DE (Dedicação Exclusiva) docente, acrescida também, da atuação apenas em sua área de conhecimento.

Nesse sentido, o estudo dessa temática possibilitou discussão ampla sobre, por exemplo, a qualidade da formação docente frente a essa nova realidade educacional. Essas discussões e reflexões auxiliam na percepção histórica contribuindo para o fazer historiográfico.

Esta pesquisa proporcionou uma experiência ímpar, possibilitando compreender as relações de poder existentes, os discursos midiáticos sobre a inserção do novo sistema integral de ensino e os sujeitos sociais envolvidos. Constatar esses aspectos contribuiu para entender melhor como, num determinado tempo histórico, os discursos governamentais e elitistas vão ganhando cores e formas na mídia, tornando-se, às vezes, verdades absolutas, o que gera a discussão sobre os problemas e desafios do papel social da escola e dos professores em

constante formação frente a essa nova realidade da educação brasileira. E mais ainda,este trabalho traz contribuições a outros historiadores que possa vir a se interessar pela devida temática. Enfim, a leitura e análise das fontes, das entrevistas e do referencial teórico e bibliográfico nos fazem sujeitos críticos reflexivos sobre a realidade que nos cerca a fim de transformá-la.

REFERÊNCIA

BRASIL. **Consultora Legislativa da Área XV, Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia**: Câmara dos vereadores, Brasília:DF, 2014.

_____. Constituição. **Constituição da República federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n. 1/92 a 53/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão n.1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretária de Edições Técnicas, 2007.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**, Brasília, 16 de fevereiro de 2017;196º da Independência e 129º da República, Diário Oficial da União - Seção 1 - 17/2/2017, Página 1. Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>>. Acesso em: 05/05/17.

_____. Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional(1996). **Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996-LDB. Vitória, 2014.

_____. **A escola de Tempo Integral no Piauí**: princípios norteadores. SEDUC: Governo do Estado do Piauí, 2017.

_____. **Código de conduta para os educadores dos centros de ensino integral**. SEDUC: Governo do Estado do Piauí, 2017.

_____. **Constituição Política do Império do Brazil**. Alvarás e Cartas Imperiaes: Rio de Janeiro, 1824.

_____.**Lei nº 16 de agosto de 1834**. Alvarás e Cartas Imperiaes: Rio de Janeiro, 1834.

_____. **Coleção de Leis do Império do Brasil**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1878/1879.

CALVACANTE, Rosana. **Educação integral**: possibilidades e desafios, Florianópolis, 2013.

DARLI, Vera Regina; MENEGHEL, Stela Maria. **O Ensino Médio Pós-LDBEN/1996**: avanços e desafios, 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0537.pdf>>. Acesso em: 08/05/17.

DOMINGUES, José Juiz; TOSCHI, Nirza Seabra; OLIVEIRA, João Ferreira de. **A reforma do ensino médio**: a nova formulação curricular e a realidade da escola pública. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 70, 2000.

DUARTE, A; AUGUSTO, M. H. **Trabalho docente**: configurações atuais e concepções. UFRF, 2006. Disponível em:

<http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/03.pdf>. Acesso em: 19/05/17.

FARIA, Sérgio Coelho Borges. A rede educacional como base para a mediação cultural. In: RUBIM, Antonio Albino Canelas e ROCHA, Renata (orgs). **Políticas culturais para a cidade**. Salvador, EDUFBA, 2002.

FREITAS et al FREITAS. **Formação continuada de professores**: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 10, n. 30 p. 367-387, maio/ago.2010.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da educação brasileira**: leituras. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

KUENZER, Acacia Zenaide. **O ensino médio agora é para a vida**: entre o pretendido, o dito e o feito. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 70, 2000.

LINS, Robson, S. **A CF/88 e o regime de dedicação exclusiva**. São Paulo, 2009.

MARX, K..**O Capital**: Crítica da Economia Política - Livro 1, Volume 1. São Paulo: DIFEL, 1982 (7ª, ed.). Disponível em:

<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_fontes/acer_marx/ocapital-1.pdf>.

Acesso em: 31/05/17.

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. **O ensino de História no Brasil**: contextualização e abordagem historiográfica. História Unisinos: Rio de Janeiro, 2011.

MONLEVADE, José. **Educação pública no Brasil**: contos e descontos, Editora: Ideal 2001.

MONTEIRO, Vera. **Estratégias e competências para formar professores profissionais**. Goiás, 2013.

PARO, Vitor Henrique. **Escola de tempo integral**: desafio para o ensino público. Cortez Editora/ Autores Associados. São Paulo, SP, 1988.

_____. **Formação docente**: Reflexão & Ação. Vol. 20, Nº 1, USP: São Paulo, 2012.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 15º. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação. Resolução SE nº 89, de 9 de dezembro de 2005. **Dispõe sobre o Projeto Escola de Tempo Integral**. São Paulo, 2005.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Leis de reforma da educação no Brasil**: Império e República. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

APÊNDICE I - Roteiro de Entrevistas com os Professores.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – CSHNB
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

INSTRUMENTO DA PESQUISA ENTREVISTA ESTRUTURADA

Caríssimo professor (a),

Com o intuito de refletir sobre o ensino de história no novo sistema integral de ensino médio: problemas e desafios na formação de professores em sua implementação na cidade de Picos- PI e, analisar-se a formação atual dos docentes lhe dão subsídios para desenvolver de forma satisfatória esse novo modelo de ensino, além do sentido que os professores dão aos fatores que proporcionaram a inserção dessa nova sistemática de ensino médio nas escolas brasileiras, a pesquisa busca perceber as permanências e rupturas impostas à escola, a práxis docente e o currículo. É notória a importância dos estudos sobre o ensino de história no novo ensino médio: problemas e desafios na formação de professores em sua implementação na cidade de Picos- PI para o campo histórico, educacional e para a sociedade como todo, principalmente, quando se leva em conta que ainda há poucos trabalhos publicados sobre o tema. Dessa maneira, solicitamos vossa colaboração como interlocutor(a) de nosso estudo, participando do questionário estruturado, para realização do nosso Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, sob orientação da professora Me. Carla Silvino de Oliveira. Sua contribuição é importante.

Agradecemos sua colaboração e disposição.

Aluno: Maurício Almeida Leal Pereira
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Questionário Estruturado.

Eixo 1- Reforma do ensino médio – permanências e rupturas

1 - Quais foram as permanências e mudanças do currículo com a nova sistemática de ensino médio em tempo integral?

2-Nesse novo sistema de ensino, suas aulas de história mudaram? Há permanências? Comente.

Eixo 2 – Formação docente

3 - Você teve formação docente para atuar no modelo de ensino integral? Comente.

4- A Secretária Estadual de educação fornece formação e/ou materiais que lhe auxiliam, dando- lhe subsídios para prática docente no regime integral de ensino?

Eixo 3 - Implementação

5- Relate sobre o processo de implementação do ensino de tempo integral do ensino médio na sua escola;

6- Quais são os maiores desafios e/ou dificuldades na realização do seu trabalho de professor de história, mediante essa nova sistemática de ensino?

MUITO OBRIGADO!

APÊNDICE II - Ficha Classificatória com as Entrevista com os Professores

FICHA CLASSIFICATÓRIA 01: Entrevistas coletadas pela pesquisa.

Eixo 1- Reformas do Ensino Médio - permanências e rupturas no currículo e no ensino de história.

QUADRO 03- Reformas do ensino Médio - permanências e rupturas

Quais foram às permanências e mudanças do currículo com a nova sistemática de ensino médio em tempo integral?

Professor A
(IE2)

Bem na verdade, o tempo integral, ele vem passando constantemente por mudanças aqui no XXXXXXXX ele começou a ser implementado em 2010 no tempo inclusive que eu era aluno daqui. Ele começou a ser implementado em 2010 com o CEJA (Centro de Jornada Ampliada) na época, em relações a mudanças naquele ano de 2010 não tiveram tantas, basicamente, colocaram aulas pela manhã e pela tarde, mas o currículo permaneceu, simplesmente, foi um aumento de carga horária, para falar a verdade, mas agora quando voltei para cá já como professor aí aconteceram algumas mudanças, primeiramente, na forma de avaliação, ela teve, ela na verdade foi readaptada, que presa tanto pelo qualitativo quanto pelo quantitativo que é o modelo que seguimos aqui que vem de Teresina, é repassado para a GRE nos repassa aonde um mês fazemos um simulado e no outro mês os alunos são avaliados mediante as suas produções orais, textuais, trabalhos, atividades que são feitas em sala de aula, mas projetos, também que são feitos aqui no colégio Marcos Parente de maneira interdisciplinar envolvendo as várias áreas e também os alunos não só de um turno mais o corpo de aluno como um todo. Nesse ponto, pelos menos, o que eu posso comparar na minha época, por exemplo, teve muita mudança sim, essa questão da avaliação principalmente, dessa maneira de avaliação, dessa nova sistemática e na verdade ela já mudou certo o Marcos Parentes agora por esse mês já começa a adotar o novo modelo de sistemática de ensino que já tem uma nova carga horária e uma nova distribuição de disciplina aonde algumas disciplinas vão perder aulas e outras vão ganhar, educação física, por exemplo, vai deixar de ter três aulas passar a ter somente duas, português e matemática vai deixar de ter cinco para passar se não me engano a ter sete aulas. E história ainda tem que ser visto, nos tivemos um treinamento agora na semana passada com o pessoal de Teresina eles vieram da Sede da Seduc de Teresina e até aonde eu vi se continuar e prevalecer esta reforma do ensino médio que nós vamos ter aí na verdade, na minha opinião, o que nós vamos ter é um defasamento do sistema de ensino, prejuízo muito grande para os alunos até mesmo porque a tendência é retirar muitas disciplinas que proporcionam ao aluno ter um senso crítico maior, tá certo, ter um conhecimento sobre, ter uma formação política, conhecimento sobre o que é formação política, formação social, que é foi uma luta na verdade travada ao longo da história para implementação de disciplina como filosofia e sociologia dentro do currículo obrigatório do ensino médio e essa reforma ela na verdade ela anda em contramão, ela vem em contramão com tudo isso, porque ela retirando disciplinas obrigatórias como essas que tem um alto grau relevância e importância não só História e geografia, mais também a própria filosofia, a própria sociologia para a formação do indivíduo enquanto cidadão, enquanto pessoa, pessoa pensante, ser social a saída

	destas disciplinas vai acarretar um prejuízo muito grande para os alunos, nós vamos deixar de ter alunos pensantes para ter máquinas, alunos mecânicos.
Professora B (IE1)	Permanecem os componentes curriculares da base nacional comum (linguagem, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e sociais aplicadas) com o acréscimo dos componentes eletivos: APPC (Acompanhamento Pedagógico de Português) APM (Acompanhamento Pedagógico de Matemática) música, esporte, vôlei, robótica, protagonismo juvenil, ECA, projeto de vida e (HE- Horário de Estudo). Sendo que os componentes eletivos são obrigatórios (Integrado): Projeto de Vida, HE, APP e APM, os demais são ofertados de acordo com a escolha da Escola.
Professora C (IE2)	O currículo da escola funciona da seguinte forma, primeiro vamos começar pelo horário de funcionamento você entra 7:30 sai 16:30, nesse intervalo de tempo o aluno tem as disciplinas dos componentes curriculares atuais, geografia, história, língua portuguesa e matemática, mas também o Estado deu uma pequena incrementada a partir de oficinas, projetos de leitura, existe um profissional que não é o professor de língua portuguesa somente para fazer projetos de leitura com esses alunos e bimestralmente a escola tem que apresentar/ fazer um projeto interdisciplinar com esses alunos que geralmente culmina em uma feira cultural, uma amostra enfim, então o que eu notei de mudança foi o trabalho com projetos, a escola valoriza a pedagogia de projetos, é achei que o controle da SEDUC é maior, nós tínhamos prazos a cumprir, a uma cobrança que as vezes eu acho que é até excessiva, a exigência da SEDUC nas escolas integrais para que o professor de história seja formado em história assim, como os demais áreas cada macaco em seu galho, eu não podia trabalhar com outra disciplina que não fosse história e a permanência se dá porque continua existindo as avaliações que muitas vezes são aqueles mesmos testes que existe na escola regular mas a inovação a partir do trabalho em larga escala com projetos é tanto que já houve até uma melhoria nessas avaliações, quando eu já estava saindo da escola em abril desse ano mais tive essa experiência, a Seduc implementou provas interdisciplinares as provas não serão mais por componentes curriculares, as provas/avaliações serão por área em mês os alunos fazem a avaliação qualitativa (trabalhos e projetos) avaliação e em outro a avaliação quantitativa/avaliação escrita organizada por áreas. A sistemática de tempo integral ela leva em conta o aluno/discente como protagonista do seu processo de aprendizagem e o professor é apenas um agente motivador desse processo de aprendizagem e aí o que é que eu digo sobre essa questão.

Fonte: Dados da pesquisa (2017)

FICHA CLASSIFICATÓRIA 02: Entrevistas coletadas pela pesquisa.

QUADRO 04- Reformas do ensino Médio - permanências e rupturas

Nesse novo sistema de ensino, suas aulas de história mudaram? Há permanências? Comente.

Professor A (IE2)	Por enquanto, eu não vi nenhum tipo de mudança até agora né pelo menos nessa nova sistemática que vai ser implementado no Marcos Parente, o que vai ser acrescentado são algumas disciplinas como música, como reforço para português e matemática, principalmente, já que a ênfase que é dada por esse novo currículo certo mais pelo menos no dia do treinamento que nós tivemos aqui não era pra ter nenhuma alteração pela lógica que já foi apresentada de uma maneira geral é pra ter alterações às aulas de histórias elas na verdade são para diminuir e provavelmente nem serão aulas de história serão aulas basicamente de estudos integrados, certo onde a gente vai ter que da de conta basicamente de tudo ali à área de humanas, não sei como a gente vai conseguir fazer isso, mas é o que está sendo proposto.
Professor B (IE1)	Há permanências, as aulas continuam acontecendo em consonância com a nova proposta de ensino de história em que a abordagem do conteúdo deve ser feito de forma dinâmica e interativa para que o educando se sinta também protagonista do momento da aula. O que mudou no tempo integral é a oportunidade de trabalhar projetos interdisciplinares de forma mais autêntica onde realmente as disciplinas dialogam entre si. No período regular tínhamos duas aulas semanais, no integral contamos com três aulas semanais em cada série.
Professor C (IE2)	Nesse novo sistema as aulas de história elas deram uma quinada se comparado às aulas que eu dava em outras escolas confesso dizendo que o aluno de tempo integral ele é diferente, a pessoa que vai passar o dia todo na escola no mínimo ele quer estudar, havia um mínimo de alunos que dava alguma espécie de trabalho e o fato de eu poder me dedicar mais a escola fazia com que essas aulas fossem mais interessantes, eu podia trabalhar documentários, seminários, eu trabalhava muito a questão do teatro, e a escola daí a Cezar o que é de Cezar ela dar a estrutura necessária, para que você possa fazer esse tipo de trabalho à época o grande problema da escola era a climatização que dificultava um pouco, o trabalho porque nós moramos em um Estado muito quente, mas já climatizaram toda a escola e eu acredito que a aprendizagem melhora muito com isso, e a carga horária também é maior, as aulas de historia ensino regular duas horas aulas no ensino médio três, fora que ainda tem as aulas de estudo dirigido para você acompanhar as atividades dos alunos. Eu considero sim que minhas aulas de história mudaram e melhoraram bastante até porque eu queria dar mais a meu aluno.

Fonte: Dados da pesquisa (2017)

FICHA CLASSIFICATÓRIA 03: Entrevistas coletadas pela pesquisa.

Eixo 2 –Formação de professores para a práxis docente em escolas de tempo integral.

QUADRO 05- Formação docente

Você teve formação docente para atuar no modelo de ensino integral? Comente.

Professor A (IE2)	<p>Não. Na verdade, formação docente específica anterior não até mesmo porque quando cheguei aqui o sistema já era implantado eu fui remanejado da GRE para cá eu estava em outro colégio e fui trazido pela GRE para cá por questões da saída do outro professor o que nos temos aqui são treinamentos, são treinamentos que são feitos com profissionais da secretaria de educação de Teresina, da sede Teresina, que vem pra cá tivemos um agora e para termos outro antes do final do ano e esses treinamentos ele justamente visam isso repassar informações sobre a estrutura do currículo do ensino do médio, estrutura de organização do sistema de ensino integral e tentam dessa maneira dar um preparo para os profissionais que estão na área, à formação é no colégio mesmo, eles vem de Teresina e aí nos tiramos um dia e fazemos a formação sempre manhã e tarde (dia completo) atentando ou não as necessidades ou demandas) até mesmo porque muitas delas não dependem unicamente de nós professores e nem somente dos alunos, mas depende muito da visão que o governo tem, e principalmente dos repasses que eles fazem para a organização do colégio, estrutura mesmo, o colégio ainda por mais que tenhamos um colégio que tem uma das melhores estruturas, mas ainda falta muita coisa ao longo desses anos, nós aqui tivemos muitos problemas com aulas por questões das instalações das centrais que já estava há anos para serem instaladas e nunca foram instaladas e quando foram instaladas tivemos problemas com a energia, entramos em contato com o pessoal da educação em Teresina é fizemos baixa assinado colhemos assinatura de alunos, professores e da comunidade, dos pais dos alunos, nos expusemos a situação do colégio para a sociedade, para toda a comunidade, certo até que essa necessidade foi atendida, mas ainda restam outras, ainda tem outras necessidades de extrema importância que ainda faltam ser atendidas, serem vistas, pelo governo também.</p>
Professor B (IE1)	<p>Sim, no entanto, ocorreu com atraso chegando a ser incoerente com a realidade da nossa escola. A implementação do tempo integral no Mário Martins ocorreu no início desse ano letivo (2017) e só tivemos a primeira fase de formação em outubro, ou seja, no último bimestre letivo de 2017.</p>
Professor C (IE2)	<p>No quesito, formação docente eu tive aquela licenciatura como a maioria dos professores de história, eu sou formado em história pela universidade federal do Piauí na turma de 2013, mas nem nas aulas de estágios e nem nas aulas de metodologia do ensino de história, nem nas aulas de avaliação e de didática eu sabia o que era o ensino de tempo integral, na verdade eu nem sabia que havia uma diferença entre ensino integral e escola de tempo integral, eu nem sabia que a educação integrada é uma coisa e escola de tempo integral é outra, mas por eu entrar na escola de tempo integral havia muita formação, disso eu não posso me queixar a Seduc sempre fez muita formação, capacitação, inclusive há uma</p>

coordenação dentro da seduc especifica para as escolas de tempo integral que são os CEPTS (Centros de Ensino em Tempo Integral) e aí eu tenho que dizer que minha formação docente para atuar ela não era de todo completa, ela necessitava desse trabalho voltado para o ensino de tempo integral e eu não tinha essa formação.

Fonte: Dados da pesquisa (2017)

FICHA CLASSIFICATÓRIA 04: Entrevistas coletadas pela pesquisa.

QUADRO 6- Formação docente

A Secretária Estadual de educação fornece formação e/ou materiais que lhe auxiliam, dando- lhe subsídios para prática docente no regime integral de ensino?	
Professor A (IE2)	A secretaria estadual, não, se ela fornece, o que ela fornece são essas formações, esses encontros de formação, agora destinação de um material específico para o trabalho no ensino integral muitas vezes não, o que ela fornece são o que, são manuais quando estão próximas, quando se chegam bem próximo ao período de realização de provas Brasil, Piauí aí ela sempre manda alguns materiais que nós trabalhamos com os alunos em sala de aula, mas fornecimento de outros materiais, para outros viés de trabalho docente não. Trazem material, algumas apostila apenas da formação.
Professor B (IE1)	A proposta dessa formação consiste em viabilizar materiais e subsídios para prática docente no regime integral de ensino, sendo organizada em três etapas, em outubro (2017) é que tivemos a primeira e a escola não optou por robótica porque não foi ofertado condições para a aquisição de materiais e treinamento de professores. As demais disciplinas eletivas são desenvolvidas apenas contando com o compromisso e a criatividade dos professores.
Professor C (IE2)	O que foi que aconteceu em respeito à metodologia o trabalho, a escola, ela recebe mais recursos por ser de tempo integral e dessa forma pelo menos a me não sei se aos demais professores, eu nunca tive negação de nenhum material didático que eu viesse a precisar não, tudo que eu precisei da escola me foi fornecido, desde material didático até mesmo recurso financeiro para fazer com que essas aula tivessem um melhor rendimento, olha nas capacitações nós tivemos um encontro em Teresina, esse encontro era justamente para conhecer as realidades das outras escolas de Tempo Integral do Estado que é uma parceria do governo do Estado com o Itaú (UNIBANCO), e aí a gente sempre recebeu cartilha, inclusive a tem até uma cartilhazinha da escola de tempo integral, a gente sempre recebeu cartilha, material, as coordenadoras sempre foram mensalmente estavam em treinamento e sempre traziam uma novidade pra nós como eu te disse a escola recebe Mais recurso e portanto cabe ao gestor da escola investir nesses recursos, mas que o carro chefe dos últimos anos da Secretaria de Estado de Educação tem sido a escola de tempo integral e tanto que há campanhas para aumentar o fluxos de matrículas.

Fonte: Dados da pesquisa (2017)

FICHA CLASSIFICATÓRIA 05: Entrevistas coletadas pela pesquisa.

Eixo 3 - Implementação

QUADRO 7- Implementação da nova sistemática de ensino médio

Relate sobre o processo de implementação do ensino de tempo integral no ensino médio na sua escola.	
Professor A (IE2)	Um tanto conturbado, o processo aqui como já tinha dito começou a ser implementado em 2010 com um projeto piloto que foi o CEJA, que era o tempo integral de 2010 teve uma mudança para outro sistema não vou me recordar agora o nome dele porque eu já havia saído do colégio nessa época e agora se não me engano a uns quatro anos atrás foi implementada o centro de tempo integral que foi onde se originou o sede Marcos Parentes no caso e as dificuldades principais que foram enfrentadas nesses processo de implementação primeiramente foi a falta de estrutura que isso já vinham sendo arrastado desde a época que eu era aluno daqui para falar a verdade, certo, estrutura física, que é no caso o principal, que é o que mais atrapalha na implementação desse processo.
Professor B (IE1)	O processo de implementação se deu sem priorizar a capacitação de professores para essa nova modalidade de ensino e sem estruturação mínima das dependências físicas da escola para acomodar de forma digna funcionários e alunos.
Professor C (IE 2)	Olha, no começo, eu soufre muita já estava acostumado a dar minha aula e ir embora, soufre bastante porque de inicio se você não tiver um preparo psicológico é arriscado ficar até na depressão porque você fica muito tempo preso na escola, mas depois eu não queria era sair mais, eu já tava era achado bom é melhor do que ficar indo de uma escola para outra entendeu, porque você podia se dedicar integralmente a uma única escola, mas confesso que de inicio foi difícil, a e eu conversava com meus colegas quando eu estava depressivo, mas eles dizia todos nós já passamos por isso é um processo de adaptação porque não há um devido preparo, olha nós vamos trabalhar na escola de tempo integral e tudo, num é, nós não somos conscientizados, como acontece nas escolas de tempo integral, mas na escola que eu trabalhei tem bons gestores, na época que eu trabalhei tinha bons gestores e havia sempre uma flexibilidade para conosco, mas nós sempre estamos ... é um trabalho que de certa forma se torna mais cansativo porque você sempre esta envolvido em projetos, sempre, sempre, sempre, o aluno esta mais perto de ti, o aluno ti vê diariamente, o aluno se achega mais a você, mas eu tive muitas dificuldades, mas em poucos meses eu acredito que tava superado.

Fonte: Dados da pesquisa (2017)

FICHA CLASSIFICATÓRIA 06: Entrevistas coletadas pela pesquisa.

QUADRO 8- Implementação da nova sistemática de ensino médio

Quais são os maiores desafios e/ou dificuldades na realização do seu trabalho de professor de história, mediante essa nova sistemática de ensino?

Professor A
(IE 2)

É nesse processo os ensinamentos eles são comuns a toda prática docente, na verdade essas dificuldades elas são comuns na prática docente, o próprio dia a dia, a própria convivência, o contato que você tem com alunos de personalidades diferentes, de realidades diferentes, muitos deles que enfrentam muitos problemas familiares, alguns graves inclusive, isso tudo na verdade torna todo desenvolvimento e desenrolar da prática docente um tanto difícil muitas vezes, mas isso na verdade é uma realidade que é comum a toda escola, tá certo, a todo profissional que se prepara para docência a certeza de encontrarem esses problemas é direta é obvio, muitas vezes alunos desmotivados, alunos rebeldes, que precisam de uma atenção maior, precisa de um trabalho mais intenso e aí é onde pelo menos é o que é visto aqui no Marcos Parentes, onde entra a parte do companheirismo também do trabalho em equipe, do trabalho em grupo tentando não simplesmente repassar o conhecimento para os alunos mas também da uma formação social para eles, através conversar, muitas vezes eles procuram, os professores para conversar, para exporem seus problemas, ah tentamos ajudá-los a solucionar, procurar uma solução, o máximo possível, temos e contamos com apoio psicológico no colégio, temos uma psicóloga presente todos os dias no colégio ela faz um trabalho excelente inclusive atendendo esses alunos muitas vezes, atendendo os pais de alunos. A principal dificuldade mesmo é às vezes em relação a participação da comunidade, muitas vezes os pais se ausentam da educação dos filhos, deixam de vir no colégio, deixam de acompanhar os filhos deles e isso muitas vezes trazem prejuízos, não só para os próprios filhos, mas também para nós, para o colégio, o colégio na verdade, a escola precisa que a comunidade, precisa que a família ela esteja presente no processo de formação, da educação de seus filhos, não é simplesmente manda-los para o colégio e esquecer que as crianças estão aqui, eles tem que ter uma participação, até menos como uma forma de contribuir para o processo de formação deles. Em relação a carga horária, bem no que se refere há algumas disciplinas especificamente terá uma redução da carga horária e no geral terá uma permanência e provavelmente um certo aumento de carga horária que os alunos passam no colégio até mesmo porque eles terão acesso a outros tipos de aulas, oficinas, como robótica, como música, reforço português e matemática, que são incluídas nessa nova sistemática que foi apresentada para nós nessa última formação que tivemos na semana passada então nesse ponto terá uma permanência na carga horária a carga horária que temos hoje ela permanecerá quando essa nova sistemática for implementada a diferença é que algumas disciplinas sofrerão alterações na relação de sua quantidade de horas aulas português/matemática aumentaram, disciplinas como artes visuais com certeza saíram do currículo, história e geografia terão redução de carga horária provavelmente até mesmo pela própria formação técnica que essa nova sistemática ela visa, certo, filosofia, sociologia ainda teremos que ver como elas serão adaptadas para essa nova sistemática para falar a verdade.

Professor B (IE 1)	Otimizar o ensino de história de forma que se torne atrativa aos educandos, pois devido a inadequação da estrutura física e a falta de materiais, os alunos são submetidos a uma sequencia exaustiva de aulas. Faltam banheiros com estrutura, armários, espaço adequado de descanso, quadra de esporte, instrumentos para as aulas de músicas, espaço recreativos com jogos e atividades lúdicas.
Professor C (IE 2)	No que diz respeito às dificuldades na realização de um trabalho que eu tive primeiro foi a ausência de uma pequena estrutura como eu disse que o que eu mais reclamava na escola era o problema do calor, esse problema já foi sanado porque a escola foi climatizada, é impossível você passar o dia todo na escola ainda mas em um clima quente, num tempo quente que nem é o Piauí, sem climatização, se torna inviável e aí a aula acaba se tornando desgastante, enfadonha, cansativa, mas o que eu tenho a lhe dizer é que, não sei quem vai ler essa pesquisa e tudo, mas espero que os demais alunos não fiquem, mas os melhores alunos que eu já tive até hoje foi os alunos da escola de tempo integral , não tenho o que reclamar lá sim eu posso dizer que dei aula de verdade, não que eu não tenha dado aula nas outras escolas, mas eu sentia o prazer deles em aprender história é tanto que nós participamos da olimpíadas nacional de história da UNICAMPI e a gente conseguiu das cinco passagens nós conseguimos três ainda, isso mostra a competência dos alunos, as avaliações que eu fazia todas nunca trabalhei com o que é isso ou aquilo, ou enumere segunda coluna, eu sempre trabalhei com questões que problematizavam, textos, imagens, questões dissertativas entendeu e os simulados que eu fazia eu pautava sempre em questões do modelo do Exame Nacional do Ensino Médio.

Fonte: Dados da pesquisa (2017)



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

Identificação do Tipo de Documento

- Tese
- Dissertação
- Monografia
- Artigo

Eu, **MAURÍCIO ALMEIDA LEAL PEREIRA**, autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação **“O ENSINO DE HISTÓRIA NO NOVO SISTEMA INTEGRAL DE ENSINO MÉDIO: PROBLEMAS E DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO NA CIDADE DE PICOS- PI”** de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 06 de junho de 2018.

Maurício Almeida Leal Pereira
Assinatura