

O PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR E A PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO

THE INNOVATIVE MEDIUM EDUCATION PROGRAM AND A PROPOSAL FOR CURRICULAR INTEGRATION FOR MIDDLE SCHOOL

Aliete Cavalcante Bormann¹

RESUMO

O objetivo deste trabalho é refletir sobre o Ensino Médio e o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), no tocante aos macrocampos, enquanto proposta que consolida integração e inovação curricular a partir do Redesenho Curricular (PRC). Para o desenvolvimento deste estudo, tomamos como base os documentos orientadores do Programa Ensino Médio Inovador (2009, 2011, 2013 e 2014) e as escolas que desenvolvem o programa no RN. Segundo nossas leituras, o ProEMI propõe um currículo menos fragmentado e mais dinâmico, atendendo as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea. No que tange à escolha teórica para refletir sobre currículo, apoiamos-nos em Althusser (1985) Apple (2002, 1995, 1994), Apple, Beane (2001), Bourdieu e Passeron (2008), Bourdieu (2003 e 2007), Lopes e Macedo (2011) e Sacristán (2000, 2006, 2008). A escolha por esses autores se deve à sintonia entre nosso pensamento e a ideia, por eles disseminada, de que a escola, mesmo dentro de uma perspectiva reprodutora, é, ao mesmo tempo, capaz de promover transformação.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio. ProEMI. Integração Curricular.

ABSTRACT

The objective of this work is to reflect on the Secondary Education and the ProMei Program, in the macrocampos, that proposes the integration and the curricular innovation from the Curriculum Redesign (PRC). For the development of this study, we took as a basis the guiding documents of the Innovative Higher Education Program (2009, 2011, 2013 and 2014) and as schools that develop the non-RN program. According to our reading, ProMe proposes a less fragmented and more dynamic curriculum, meeting the expectations of high school students and the demands of contemporary society. (1985) Apple (2002,1995,1994), Apple, Beane (2001), Bourdieu and Passeron (2008), Bourdieu (2003 and 2007), Lopes E Macedo (2011) and Sacristan (2000, 2006, 2008). A choice for these authors has developed within a thought and an idea, disseminated by them, of a school, even within a reproductive perspective, is, at the same time, capable of promoting transformation.

KEYWORDS: High School. ProEMI. Curricular Integration.

DOI: 10.21920/recei72017372131

<http://dx.doi.org/10.21920/recei72017372131>

¹ Doutora em Educação/UFRN e professora do IFESP. Email: alietecb@yahoo.com

INTRODUÇÃO

A discussão sobre o Ensino Médio no que se refere às reformas políticas educacionais não é nova, intensifica-se na metade de 1990, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96), a qual possibilitou um grande avanço ao definir a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio como etapas integrantes da Educação Básica.

O aumento da matrícula do Ensino Fundamental em decorrência da sua expansão, nesses últimos anos, refletiu na expansão do Ensino Médio que apesar de uma acomodação na matrícula tem sido a etapa de ensino que continuou a crescer. No entanto, ainda apresenta um histórico de fragilidade no que concerne ao acesso, à universalização, à qualidade, além de paradoxalmente, apresentar uma significativa taxa de abandono e de reprovação². Esses aspectos aparecem como destaque incessante de reflexões, debates e problematizações nas diferentes esferas sociais, principalmente nos meios acadêmicos.

A Lei 9.394/96, no tocante ao Ensino Médio, sinalizou para um currículo dinâmico e flexível, a partir das dimensões: do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. O currículo foi definido no Art. 26 com base nacional comum a ser complementado com uma parte diversificada, além de, no mínimo, 2.400 horas ao longo de três anos.

É importante destacar que a Lei nº 12.796/2013 realizou alteração expressiva na LDB nº 9.394/96. No entanto, no tocante à Emenda Constitucional nº 59, de 2009 basicamente fez um ajuste de redação; que havia ampliado a obrigatoriedade para a faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos. Assim, o projeto de Lei que criou o Plano Nacional de Educação estabeleceu 20 metas a serem alcançadas pelo país de 2011 a 2020. Destacamos duas metas voltadas diretamente com o Ensino Médio, a saber:

I - Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%, nesta faixa etária.

II - Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

Dessa forma, para que esse atendimento se efetive, é fundamental garantir o acesso à educação de qualidade e atender às necessidades de expectativas dos jovens brasileiros. Com a Lei 12.796/2013, o Ensino Médio passou a ser obrigatório, o que torna mais complexa a constituição de políticas necessárias como resposta a suas demandas.

O Ensino Médio ao longo do tempo se estabeleceu como um modelo de fragmentação, na sua estrutura, nos conteúdos, conceitos e saberes que estão longe de atender às necessidades dos jovens, tanto na formação para o mundo do trabalho quanto nos aspectos formativos exigidos no século XXI. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013):

Nos dias atuais, a inquietação das “juventudes” que buscam a escola e o trabalho resulta mais evidente do que no passado. O aprendizado dos conhecimentos

² Esses fatos podem ser conferidos nos Resumos Técnicos que divulgam os resultados do Censo Escolar da Educação Básica, período de 2006 a 2013, apresentando tabelas organizadas em etapas e modalidades de ensino. Esses documentos apresentam as primeiras análises dos dados para a divulgação do Censo Escolar, explorando as interpretações de série histórica e dos resultados de políticas realizadas pelo Ministério da Educação. As Sinopses Estatísticas da Educação Básica podem ser consultadas a partir de 2000.

escolares tem significados diferentes conforme a realidade do estudante. Vários movimentos sinalizam no sentido de que a escola precisa ser repensada para responder aos desafios colocados pelos jovens. Para responder a esses desafios, é preciso, além da reorganização curricular e da formulação de diretrizes filosóficas e sociológicas para essa etapa de ensino, reconhecer as reais condições dos recursos humanos, materiais e financeiros das redes escolares públicas em nosso país, que ainda não atendem na sua totalidade às condições ideais (DCNGEB, 2013, p.148).

Essa demanda subjacente às recomendações das diretrizes vem gerando diversas ações numa tentativa de sanar os problemas, começando com o Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio, Projeto Alvorada (MEC, 2001)³, Programa de Equalização das Oportunidades de Acesso à Educação Básica (Prodeb, 2005) cujo objetivo foi contribuir com os Estados que recebiam um grande número de matrículas no Ensino Médio, garantindo acesso e permanência com qualidade na aprendizagem. Em 2009, o MEC criou o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI, 2009) que foi instituído pela Portaria n.º 971, de 9 de outubro de 2009⁴, com a finalidade de integrar as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, como estratégia para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio.

Nesse contexto o ProEMI integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como estratégia do Governo Federal para induzir o redesenho dos currículos do Ensino Médio, compreendendo que as ações propostas vão sendo incorporadas ao currículo, ampliando as práticas pedagógicas, atendendo às necessidades dos estudantes.

O principal objetivo do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também às expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea. Com isso, o programa considerou a necessidade de ampliação e fortalecimento de políticas efetivas para garantir o direito ao ensino médio de qualidade para todos com base nas taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar.

O PROEMI E O FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO: INTEGRAÇÃO CURRICULAR E PRÁTICAS INOVADORAS

O documento do ProEMI visa orientar os sistemas de ensino e as escolas para a formulação de seus Projetos de Redesenho Curricular (PRC). Os projetos de redesenho curricular devem propor atividades integradoras que considerem o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia como dimensões indissociáveis da formação humana e eixo articulador, conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CEB/CNE n. 2, de 30 de janeiro de 2012). Esse documento é a base, para a elaboração dos Projetos de

³ Também chamado Projeto Escola Jovem, foi uma iniciativa da Secretaria de Ensino Médio Tecnológico do Ministério da Educação (MEC), com o apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) com objetivo de melhorar a qualidade e a eficiência do ensino médio, de garantir maior acesso e de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do País. Mais tarde, o Ministério da Educação, via Projeto Alvorada, voltou ações à expansão e melhoria do ensino médio. Dentre essas ações, destacou-se o Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio, implantado em 13 (treze) Unidades da Federação: Acre, Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Sergipe, Rondônia e Tocantins. A definição por esses estados se deu com base no baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), a eles associadas.

⁴ Segundo site do MEC os documentos orientadores do ProEMI são apresentados nas versões de 2009 (2009a e 2009b), 2012, 2011 e 2013 (2013a e 2013b) e 2014.

Redesenho Curricular, no âmbito do programa, assim como para a formação continuada de professores.

Ao considerar o que apregoa as DCNEM (2012), o documento orientador do ProEMI (2014) estabelece que as ações a serem desenvolvidas na escola devem considerar que:

... Não se trata, assim, de oferecer atividades ora ligadas ao trabalho, ora à cultura ou à ciência ou à tecnologia. O que se está propondo é que todo o currículo do ensino médio se organize a partir de um eixo com um - trabalho, ciência, tecnologia e cultura - e que se integre, a partir desse eixo o conjunto dos conhecimentos, seja quando se tratar das disciplinas, seja em outras formas de organização do trabalho pedagógico. O currículo integrado em torno do eixo trabalho-ciência-tecnologia-cultura e com foco nas áreas de conhecimento será capaz de atribuir novos sentidos à escola, dinamizar as experiências oferecidas aos jovens estudantes, re-significar os saberes e experiências (ProEMI, 2014, p. 9).

Esse programa prevê projetos de reestruturação curricular que possibilitam o desenvolvimento de atividades integradoras articulados com as dimensões de trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, contemplando as diversas áreas do conhecimento a partir de oito macrocampos. Macrocampo pode ser compreendido como sendo:

...um campo de ação pedagógico-curricular no qual se desenvolvem atividades interativas, integradas e integradoras dos conhecimentos e saberes, dos tempos, dos espaços e dos sujeitos envolvidos com a ação educacional. Os macrocampos se constituem, assim, como um eixo a partir do qual se possibilita a integração curricular com vistas ao enfrentamento e à superação da fragmentação e hierarquização dos saberes. Permite, portanto, a articulação entre formas disciplinares e não disciplinares de organização do conhecimento e favorece a diversificação de arranjos curriculares (ProEMI, 2014, p.8).

A ideia de macrocampo está associada à ampliação das ações para além dos componentes curriculares e dos muros da escola, uma vez que propõe ações escolares de caráter interno e externo. O que pressupõe maior flexibilização dos tempos, dos espaços e do trabalho dos profissionais.

Portanto, a escola deveria organizar um conjunto de ações que compõem o PRC a partir das áreas de conhecimento, conforme necessidades e interesses da equipe pedagógica, dos professores, da comunidade escolar, mas, sobretudo, dos adolescentes, jovens e adultos, alunos dessa etapa da educação, divididos em cinco campos de conhecimento, totalizando cinco projetos. Os projetos deverão ser elaborados considerando os macrocampos: Acompanhamento Pedagógico; Iniciação Científica e Pesquisa; Cultura Corporal; Cultura e Artes; Comunicação e uso de Mídias; Cultura Digital; Participação Estudantil e Leitura e Letramento. Desses oito macrocampos três são obrigatórios: Acompanhamento Pedagógico (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza); Iniciação Científica e Pesquisa; Leitura e Letramento, dois macrocampos devem ser escolhidos pela escola.

A partir da escolha dos macrocampos, o trabalho escolar teria como foco a promoção de melhorias significativas que buscassem garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento dos estudantes, respeitando e reconhecendo as especificidades regionais e as concepções curriculares implementadas pelas redes de ensino.

As ações que envolvem essas melhorias significativas são incorporadas gradativamente ao currículo, ampliando o tempo na escola, na perspectiva da educação integral e, contemplando também, a diversidade de práticas pedagógicas de modo que estas, de fato, qualifiquem os currículos das escolas de Ensino Médio.

Todas essas inovações pedagógicas nas escolas públicas estaduais são formas de provocar mudanças na organização curricular e promover impactos significativos, assim:

A escola deverá organizar o conjunto de ações que compõem o PRC a partir dos macrocampos e das áreas de conhecimento, conforme necessidades e interesses da equipe pedagógica, dos professores, da comunidade escolar, mas, sobretudo, dos adolescentes, jovens e adultos, alunos dessa etapa da educação básica (ProEMI, 2014, p.6).

Ainda de acordo com o documento orientador do ProEMI:

Os macrocampos se constituem, assim, como um eixo a partir do qual se possibilita a integração curricular com vistas ao enfrentamento e à superação da fragmentação e hierarquização dos saberes. Permite, portanto, a articulação entre formas disciplinares e não disciplinares de organização do conhecimento e favorece a diversificação de arranjos curriculares. Nos espaços destinados à cada macrocampo a escola deverá indicar as ações que irá desenvolver e, se possível, indicar o diálogo e a interação entre as áreas do conhecimento e componentes curriculares/disciplinas, os tempos e os espaços, com vistas a dar maior organicidade ao conjunto de atividades didático-pedagógicas do ensino médio (ProEMI, 2014, p. 8).

Considerando os documentos do ProEMI podemos destacar três aspectos que são constantes e se apresentam como essenciais: a organização de espaços e tempos articulados com as demandas de inovação curricular; indução a um novo ordenamento com base no diálogo entre áreas, macrocampos e disciplinas e, por fim, diálogo com os sujeitos e suas aspirações em relação ao que a escola pode oferecer.

A proposta do ProEMI defende a organização de um currículo integrado, essa ideia está associada às proposições das DCNEM (2012) que procura a superação da fragmentação e a hierarquização dos conteúdos que, historicamente, estão presente no Ensino Médio.

Além do mais, a visão de integração curricular atende ao propósito de formação humana integral a partir do eixo articulador “trabalho, cultura, ciência e tecnologia” preconizado pelas DCNEM (2012). É evidente que esse propósito indica para o direcionamento de integração curricular, mesmo que o currículo do Ensino Médio esteja atrelado a uma base nacional comum e a uma parte diversificada, conforme a Lei 9.394/96, a seguir:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Como é possível observar, as mudanças ou indução educacionais brasileiras propostas ocorrem, prioritariamente, no tocante ao currículo, mas, “Pouco adiantará as reformas curriculares se estas não forem ligadas a formação dos professores” (SACRISTÁN, 2000, p.10).

Para Ramos (2010) o ProEMI é uma proposta que pressupõe uma perspectiva de articulação interdisciplinar, direcionada para o desenvolvimento de saberes, conhecimentos, competências, valores e práticas, portanto:

[...] foi criado para provocar o debate sobre o Ensino Médio junto aos Sistemas de Ensino Estaduais e do Distrito Federal, fomentando propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível e compatível com as exigências da sociedade contemporânea (ProEMI, 2011, p. 3).

A citação acima revela que a atenção está voltada para um currículo dinâmico, flexível e compatível com as exigências da sociedade atual. Assim, o Programa do Ensino Médio Inovador direciona ações específicas com o objetivo de inovar o currículo dessa etapa de ensino. Além de enfatizar a necessidade de um redesenho curricular cujo foco é a interdisciplinaridade e os macrocampos como estratégias de inovação e integração curricular, tornando o ensino mais dinâmico e mais atrativo o que leva, conseqüentemente, a uma melhoria da qualidade do ensino.

A ideia da integração curricular não pode ser entendida apenas como uma “panaceia” para resolver e remediar os problemas que historicamente acompanham as dificuldades do Ensino Médio. Para Lopes (2001, p.141) o currículo integrado deve ser compreendido com base “nos interesses e necessidades dos alunos e na relevância social dos conhecimentos”. Considerar essa organização de currículo integrado, certamente levaria à compreensão de um currículo mais democrático porque se pautaria a quem é destinado - alunos. De acordo com a autora numa análise dos documentos destinados ao Ensino Médio, aparecem palavras cujas categorias são: flexível, mudança, inovação entre outras, conforme a seguir:

Preliminarmente, podemos identificar nos documentos a serem analisados como o significante Currículo é conectado aos significantes inovação/ mudança curricular, qualidade da educação, melhores práticas, bem como às diferentes adjetivações: flexível, dinâmico, diversificado, criativo, compatível com as exigências da sociedade contemporânea (LOPES, 2010, p.32)⁵.

A nosso ver, não basta criar projetos ou programas, mas estudar as verdadeiras causas da problemática que afeta o Ensino Médio, seja diurno, seja noturno. Para tanto é necessário tomar como referência a realidade da escola e do sujeito que a frequenta e, então, a partir da propor ações de mudanças efetivas.

A partir de 2011, o ProEMI sofreu alterações não apenas no que se refere a Reestruturação Curricular, pois organizou os currículos do Ensino Médio em consonância com as Diretrizes Gerais para a Educação Básica (2012), mas também sofreu alterações em relação as matrizes de referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Um dos desdobramentos do programa, em 2013, foi o Pacto Nacional para o Fortalecimento do Ensino Médio.

Aqui, é preciso retomar as mudanças na educação brasileira, que basicamente ocorreram em relação às mudanças curriculares. Mudar um currículo pode parecer simples, mas não o é, pela complexidade e pela problemática que o envolve, pois, dependendo da perspectiva que se

⁵ Retirado do projeto Discurso e Representação na Política de Currículo: o caso do ensino médio (2003-2010). Disponível em http://www.curriculo-uerj.pro.br/imagens/pdfProj/discurso_e_13.pdf.

adota diferentes conceitos e definições são assumidos, principalmente quando se trata sobre o currículo para o ensino médio.

Muitas vezes, o currículo está atrelado apenas a uma relação de conteúdos estabelecidos no planejamento da semana pedagógica das escolas, fato que ocorre no início do ano letivo, reduzindo-se ao que deve ser ensinado e aprendido, segundo o olhar de quem o organiza. Entretanto, a organização curricular deveria ser pensada, considerando questões básicas como: o que ensinar? Como ensinar? Por que ensinar? Quem são os sujeitos que estão nas escolas públicas de Ensino Médio, hoje? Se respondêssemos a essas questões, não correríamos o risco de executar mudanças ou reformas não planejadas, uma vez que:

A paisagem educacional é poluída pelos resíduos de reformas fracassadas, muitas das quais não deram certo por causa das condições sociais em torno das escolas. Somente as reformas que reconhecem essas condições e as combatem ativamente tem possibilidade de êxito duradouro na vida das crianças, educadores e comunidades servidas pelas escolas (APPLE e BEANE, 2001, p.23).

Em geral, as propostas de reformas curriculares têm sido ao longo do tempo, objeto de preocupação, pois não reconhecem as condições dos sujeitos a quem são destinadas, além de sobrecarregarem os educadores que as executam. O currículo, por não ser neutro, está sempre comprometido com o poder que, por sua vez, é de intencionalidade educacional, é ideológico e está submetido às tensões e às lutas do contexto social. Por entender o currículo dessa forma, nós o enfocamos na concepção crítica.

Em 2010, o Programa do Ensino Médio Inovador atendeu a 357 escolas estaduais brasileiras⁶, sendo que, no RN, esse programa foi implantado em 11 escolas de Ensino Médio nesse mesmo ano. Em 2012 foi ampliado para mais 33 escolas, totalizando 44 escolas atendidas, nas quais foram beneficiando 30.930 estudantes. Em 2013, o programa foi ampliado para mais 18 escolas, portanto com essa expansão chegou a 62 escolas beneficiadas. Tais escolas são orientadas a ampliarem o tempo escolar para 5 ou 7 horas diárias, seja por acréscimo de uma 1 hora de atividades diárias e/ou a realizarem as atividades propostas no contra turno, ampliando o tempo dos estudantes na escola na busca de garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo às expectativas dos estudantes e às demandas da sociedade contemporânea.

Quadro 1- Programa Ensino Médio Inovador no Rio Grande do Norte, 2011 a 2014⁷.

ANO	ESCOLAS	PROFISSIONAIS	ESTUDANTES
2011	11	100	7.402
2012	44	113	30.930
2013	61	490	44.238
2014	62	676	44.336

Fonte: Relatório das ações, programas e projetos executados pela Subcoordenadoria de Ensino Médio 2014.

⁶ Ressaltamos que não há consenso quanto ao número de escolas beneficiadas pelo ProEMI, em 18 estados no ano de 2009. Garcia, (ex-coordenadora Nacional do Ensino Médio, 2013) e Krawczyk (2013) apontam 355 escolas. Melo e Duarte (2011) afirma que foram 357 escolas, o que condiz com dados da SUEM de 2010.

⁷ De 2015 a 2016 não houve expansão do programa no RN, permanecem as 62 escolas.

Ressaltamos que as atividades desenvolvidas pelas escolas foram ministradas por professores da escola que aderiram ao programa, esses profissionais tinham uma redução da carga horária de 24h de atividades em sala de aula para 20h (4h para implementação das atividades no contraturno) ou 24h de atividades em sala de aula mais o adicional de 10 horas suplementares na carga horária do professor (remunerada) para a realização das atividades planejadas.

Entretanto, sabemos que o programa quando chega à escola, não tem adesão de todos educadores, o que deixa dúvidas com relação às mudanças, ou seja, se há realmente uma proposta inovadora. De 2010 a 2014, observamos nas escolas do RN que desenvolveram o programa que apesar das ações desenvolvidas, considerando o PRC, ainda predomina a lógica disciplinar e fragmenta do conhecimento escolar. Os macrocampos ficam “ilhados”, ainda que haja um esforço do professor articulador, no sentido de integrar as áreas de conhecimento ou os componentes curriculares dentro dos macrocampos. Portanto, não existe uma relação de integração, o que dificulta refletir a integração curricular, as práticas inovadoras e o seu sentido no espaço escolar⁸.

CURRÍCULO E O SEU SENTIDO NO ESPAÇO ESCOLAR.

A década dos anos de 1960 foi considerada a década de profundas mudanças que transitaram desde os movimentos sociais até os culturais, nessa ocasião começam as primeiras críticas ao currículo tradicional.

Althusser (1985) é um dos primeiros que vai analisar a escola enquanto instrumento de reprodução ideológica da classe dominante, conseqüentemente como aparelho ideológico. É esse aspecto destacado por ele que se constitui “o cerne da teorização crítica em currículo, considerado enquanto mistificação ideológica” (LOPES e MACEDO, 2011, p. 27).

Bourdieu e Passeron (2008) afirmam que a escola institui seu currículo na cultura dominante que se expressa pelos seus próprios códigos e funciona como mecanismo de exclusão e instrumento de dominação. Para Bourdieu há uma responsabilidade da escola com relação ao número de estudantes que a cada ano é excluído, isso acontece em todas as etapas de ensino, assim:

Eles são obrigados pelas sanções negativas da escola a renunciar às aspirações escolares e sociais que a própria escola inspira, e por isso levam adiante sem convicção e sem pressa uma escolaridade que sabem não ter futuro (BOURDIEU 2003, p. 485).

Acreditamos num currículo capaz de contemplar a formação por inteiro, possibilitando o acesso à iniciação científica e aos bens culturais e, não apenas a um currículo centrado nos conteúdos. Para Sacristán:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática expressão, da função socializadora e cultural

⁸ Fiz parte da Subcoordenadoria de Ensino Médio do RN de dezembro de 2000 a janeiro de 2015. Sendo que de 2011 a 2015, estive a frente da subcoordenadoria como a coordenadora dessa etapa de ensino, portanto essa reflexão nasceu dessa experiência e acompanhamento.

que determinada instituição tem, que reagrupar em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam (SACRISTÁN, 2000, p. 15-16).

Nessa visão, o currículo deve ser norteado por uma perspectiva que promova condições em relação ao estudante, o desenvolvimento de um pensamento crítico, de forma que se reconheça como um indivíduo capaz de contribuir em favor de maior justiça social.

Em Silva Tadeu (2001, p. 17) encontramos uma síntese sobre as teorias do currículo (tradicional e crítica), resumindo os principais conceitos que as enfatizam, conforme o quadro que segue:

Quadro 1 - Diferenças curriculares entre as teorias tradicionais e as teorias críticas.

Teorias Tradicionais	Teorias Críticas
Limitam-se apenas a elaborar o currículo. Pretendem ser neutras, científicas e desinteressadas.	Deslocam os conceitos pedagógicos de ensino e aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder. O que permite ver a educação sobre outro ângulo.
As teorias são de aceitação, ajuste e adaptação. Acabam por se concentrar em questões técnicas	Questionamento e transformação social. Estão preocupadas com as conexões entre saber, ideologia e poder.
Preocupam-se com questões de organização e desenvolvem conceitos que nos permitem compreender o que é o currículo.	O importante não é desenvolver técnicas como fazer currículo, mas compreender o que o currículo faz.

Fonte: Silva Tadeu, 2001.

Pensar o currículo do ProEMI, numa perspectiva crítica, portanto, é compreendê-lo como elemento fundamental para a integração dos conhecimentos na formação dos sujeitos. O currículo tradicional já não responde aos desejos dos jovens.

Compreendemos a ideia de implantação do Ensino Médio em tempo integral relacionada ao ensino e a sua importância para o estudante, além disso, nós o entendemos também como oportunidades para esse sujeito aprender e desenvolver práticas que irão apoiá-lo no planejamento e execução do seu projeto de vida.

CONSIDERAÇÕES

Neste trabalho refletimos sobre o ProEMI e as suas proposições para o Ensino Médio, considerando a ideia de integração curricular, práticas inovadoras e o seu sentido no espaço escolar. Observamos que, a despeito dos programas e projetos para essa etapa de ensino, ainda permanecem muitos desafios a serem superados, no tocante a fragmentação e a fragilidade curricular.

Esse programa, no período de 2009 a 2014, passou por mudanças gerando alguns conflitos para as escolas, mas, entendemos essas mudanças como necessárias na busca de consolidar uma identidade para o currículo do ensino médio quanto à proposta de inovação e de integração curricular, com base no eixo trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

Para realizar essas mudanças o referido programa apoiou-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2012), uma vez que esse documento induz para uma reestruturação curricular. O ProEMI traz no seu cerne a perspectiva de formação humana capaz de ultrapassar a formação tradicional, nesta o sujeito é passivo e com a formação sobre a ótica do ProEMI ele vai para um patamar de formação que lhe permite ter uma visão adquirindo que são construídos a partir dos interesses dos sujeitos e o seu desenvolvimento.

Pensar uma escola sob essa perspectiva, não é pensar apenas em flexibilizar e adaptar os tempos e espaços escolares já existentes, mas, criar espaços permanentes que possam atender as práticas educativas.

A ideia de integração curricular vem se consolidando faz algum tempo, mas é com o ProEMI que ganha força, apesar das contradições que apresentam como garantir um currículo disciplinar que por sua natureza, mantém configurações rígidas e de pouca flexibilidade para uma dimensão mais integradora.

É fundamental garantir reais condições estruturais, humanas e organizativas, e, ao mesmo tempo, se faz necessário induzir a escola e seus professores a promoverem um currículo inovador, conforme estabelecido na concepção de um currículo ditado pelo ProEMI.

Entretanto, é preciso estar atento para os programas e projetos destinados à Educação Básica, uma vez que são políticas de incentivos. Poderíamos refletir sobre o fenômeno da descontinuidade de tais políticas ditadas pelos órgãos responsáveis, pois muitas vezes representam a fragmentação das ações públicas e de seus sucessivos processos políticos, tal como historicamente vem ocorrendo no Brasil. Essas descontinuidades e rupturas das ações públicas educativas acarretam consequências negativas no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos do estado**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1985.

APPLE, Michael. W; BEANE, J. A. (Org.). **O argumento por escolas democráticas**. Trad. Dinah de Alves Azevedo. In. *Escolas Democráticas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 9-43.

BRASIL. MEC. LDBN n.º 9394, de 23 de dezembro de 1996. Institui as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, de 23 dez. 1996. Ano CXXXIV, n. 248.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. acesso 05 de abril de 2016.

_____. MEC/SEB. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Ensino médio Inovador**. Documento Orientador. Brasília: abr., 2009; 2011; 2012; 2013; 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13439:ensino-medio-inovador>. Acesso: 20 de março. 2016.

BORMANN, A. C. O programa ensino médio inovador e a proposta de integração curricular para o ensino médio. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v.3, n. 07, 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

_____. Interpretando e produzindo políticas curriculares para o ensino médio. In: Frigotto, Gaudêncio; Ciavatta, Maria. (Org.). **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília, DF: MEC; SEMTEC, 2004.

_____. Organização do conhecimento escolar: analisando a disciplinaridade e a integração. Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender. 2.ed., Rio de Janeiro; DP&A, 2001. p.147-163.

NOSELLA, Paolo. Ensino médio: Em Busca do Princípio Pedagógico. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, out.-dez. 2011. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 19 abr. 2013.

SACRISTÁN, J. G. O Currículo: uma reflexão sobre a prática; tradução de ROSA, Ernani F. da F. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Submetido em: Julho de 2016

Aprovado em: Novembro de 2016