



O “VALOR DO TRABALHO E A FORMAÇÃO EDUCACIONAL E(M) TEMPO INTEGRAL”: OBSERVAÇÕES A CERCA DA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO MÉDIO INOVADOR EM UMA ESCOLA NO OESTE CATARINENSE

Claudecir Dos Santos - UNISINOS¹

Resumo: A presente pesquisa teve início em meio as constantes interrogações, ponderações e curiosidades de estudantes, pais e professores acerca das experiências vividas com o Ensino Médio Inovador em uma escola localizada na região oeste de Santa Catarina. O processo de colonização dessa região parece ter influência no comportamento dos pais e estudantes quanto à *valorização* do trabalho. O objetivo da pesquisa, portanto, é ampliar a reflexão em torno do “valor” do trabalho e do significado de uma formação integral e(m) tempo integral. Além disso, a pesquisa se desenvolve mantendo um olhar voltado às metas do PNE 2011-2020 e outro para a realidade da escola. Para provocar uma leitura crítica dessas realidades é que essa pesquisa está em andamento.

Palavras-chave: Educação; Trabalho; Formação integral.

Introdução

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, previa em seus artigos a ampliação da jornada escolar no ensino fundamental, com as novas regulamentações ocorridas nos anos pós LDB de 1996 o debate em torno da necessidade de uma educação integral e, também, em tempo integral, foi se intensificando cada vez mais. Com a promulgação da Lei nº 12.061 de 2009, o dever do Estado para com a educação pública foi ampliado. Com a lei, além do ensino fundamental obrigatório e gratuito, garantido na LDB de 1996, a universalização do Ensino Médio gratuito também foi ampliada e assegurada.

Em decorrência das diversas questões suscitadas pela realidade do ensino no Brasil, em 2009, com o objetivo de provocar o debate sobre o Ensino Médio junto aos Sistemas de Ensino estaduais e do Distrito Federal, o Ministério da Educação apresentou a sociedade brasileira o programa Ensino Médio Inovador. Este programa, (ProEMI), instituído pela Portaria nº. 971, de 09/10/2009, têm como intenção, “fomentar propostas curriculares

¹ Doutorando em Filosofia na UNISINOS – RS. Professor de Filosofia e Sociologia no Ensino Público do estado de Santa Catarina e no Ensino Superior da Unochapecó. Contato: claudecirs@unochapeco.edu.br

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”².

Entre as exigências do Ensino Médio Inovador, estabelecidas em seu documento base³, destaca-se a indicação para a elaboração de projetos que impliquem em uma reestruturação curricular. Para tanto, essa reestruturação deve levar em conta à adequação dos ambientes escolares.

As mudanças que o EMI propõe são diversas, uma das mais significativas é, certamente, o aumento da carga horária. Com o EMI, “o Ensino Médio passa a ter carga horária mínima de 3.000 (três mil horas), entendendo-se 2.400 horas obrigatórias, acrescidas de 600 horas a serem implantadas de forma gradativa”⁴. O destaque a essa que trata da carga horária, se deve ao fato de que, o aumento na carga horária implica em passar mais tempo na escola, ou seja, pelo menos três dias por semana os estudantes ficarão dois turnos na escola, manhã e tarde. Mas, embora os documentos registrem a garantia de um currículo dinâmico e flexível, a recíproca entre currículo, exigências governamentais e realidade das escolas nem sempre é coerente.

Para compreender melhor essas dissonâncias entre leis, propostas educacionais e realidade das escolas, tomo como exemplo a realidade da Escola de Educação Básica Nelson Horostecki, localizada no município de Chapecó, oeste de Santa Catarina. A descrição do local onde está localizada a escola é importante para entendermos porque o valor do trabalho é significativo para as famílias dessa região. Sou professor dessa unidade escolar e, juntamente com um grupo de docentes que atuam diretamente no Ensino Médio Inovador, estamos construindo um diálogo acerca das metas do PNE 2011-2020 e, entre elas, as que se referem especificamente ao Ensino Médio Inovador.

1. A formação e(m) tempo integral e as metas do PNE 2011-2020.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promulgada em 1996 já previa a ampliação da jornada escolar no ensino fundamental. Com as novas regulamentações

²BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Coordenação Geral do Ensino Médio. Programa Ensino Médio Inovador / Documento Orientador. Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>

³ O Documento Base do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) está disponível em www.mec.gov.br

⁴ Idem

ocorridas nos anos pós LDB de 1996, o debate em torno da necessidade de uma educação integral e, também, em tempo integral, foi se intensificando cada vez mais.

Dentro desse contexto, o Ensino Médio Inovador surgiu como uma tentativa de modificar e elaborar um projeto pedagógico que se sustenta na instauração de uma nova cultura escolar que se desenvolve em diálogo com a ampliação da jornada de estudos, paralelo a adesão de uma nova concepção de educação integral.

No Brasil, as primeiras experiências com o ensino integral tiveram início ainda no século XX, uma das primeiras, senão a primeira experiência se desenvolveu na década de 1950 com Anísio Teixeira. O então secretário da Educação e Saúde do Estado da Bahia concebeu a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador. “Os alunos atendidos nessa instituição estudavam em um período nas chamadas Escolas-Classe e no turno complementar praticavam atividades diversificadas nas chamadas Escolas-Parque”⁵.

A iniciativa de Anísio Teixeira não se transformou em uma política de governo a nível nacional, dessa forma, as experiências que aconteceram nas décadas posteriores continuaram sendo localizadas. Em 1996, com a criação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), uma proposta de ampliação da jornada escolar foi oficialmente apresentada. O Art. 34 da LDB propõe: “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”⁶. Além disso, no mesmo artigo encontra-se a explicação de que “o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (§ 2º)”.

O Plano Nacional de Educação é outro documento que trata da educação em tempo integral. Uma das metas do PNE 2011-2020 é “Oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de educação básica (Meta 6)”⁷. Para cumprir com suas metas o PNE apresenta estratégias. A estratégia para cumprir com a meta 6 está assim definida:

6.1) Estender progressivamente o alcance do programa nacional de ampliação da jornada escolar, mediante oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e interdisciplinares, de forma que o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens na escola ou sob sua responsabilidade passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, buscando atender a pelo menos metade dos alunos matriculados nas escolas contempladas pelo programa⁸.

⁵ <http://educacaointegral.wordpress.com/2010/04/09/politicas-de-ampliacao-da-jornada-escolar-no-brasil/>

⁶ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

⁷ <http://portal.mec.gov.br/> Plano Nacional de Educação – PNE (pne_projeto_lei.pdf)

⁸ Idem

A LDB e o PNE, sem dúvida, são duas referências importantes para sabermos como o Brasil está tratando a educação, entretanto, quando o assunto é a educação integral, é no programa *Mais Educação* do governo federal que encontramos as informações atualizadas sobre o assunto. No item *Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira*, disponível no site do MEC, encontramos desde questões teórico-metodológicas sobre o ensino integral, até o mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil.

Esses documentos ajudam-nos a entender quais são as políticas públicas em vigor para a educação brasileira, entretanto, como são diversas as necessidades e desejos dos jovens brasileiros em relação à formação educacional, muitas discordâncias ainda acontecem acerca dessa formação. Estudantes, pais, professores e demais profissionais ligados à educação e a sua gestão divergem sobre a melhor forma de educar. Diante de todas as divergências, cumprindo com uma e suas funções, o Ministério da Educação estabeleceu algumas diretrizes que vão ao encontro da meta do Novo Plano Nacional de Educação.

Assim afirma o documento:

Com a aprovação da Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, a obrigatoriedade do ensino dos 04 aos 17 anos deverá estar garantida até 2016, o que vai ao encontro da Meta 3 do novo Plano Nacional de Educação, que propõe a universalização do Ensino Médio até 2020 (15 a 17 anos), com taxa líquida de 85% nesta faixa etária. Assim, para que este atendimento seja efetivo, é ímpar garantir o acesso à educação de qualidade e atender as necessidades e expectativas dos jovens brasileiros⁹.

Com a aprovação da Emenda Constitucional nº 59, procurou-se fazer uma importante correção em relação a um item preocupante, a não matrícula ou a desistência de estudantes do ensino médio. De acordo com os dados do IBGE, observou-se que a nível nacional, metade dos estudantes de 15 a 17 anos ainda não está matriculado no ensino médio. Em algumas regiões do país essa realidade é ainda mais preocupante. As pesquisas revelaram o seguinte cenário:

De acordo com o documento “Síntese dos Indicadores Sociais do IBGE: uma análise das condições de vida da população brasileira” (IBGE, 2010), constata-se que a taxa de frequência bruta às escolas dos adolescentes de 15 a 17 anos é de 85,2%. Já a taxa de escolarização líquida dos mesmos adolescentes (de 15 a 17 anos) é de 50,9%. Isso significa dizer que metade dos adolescentes de 15 a 17 anos ainda não está matriculada no Ensino Médio. No Nordeste a taxa de escolaridade líquida é ainda inferior, ficando em 39,1%. A proporção de pessoas de 18 a 24 anos de idade,

⁹BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Coordenação Geral do Ensino Médio. Programa Ensino Médio Inovador / Documento Orientador. Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>

economicamente ativas, com mais de 11 anos de estudos é de 15,2% e a proporção de analfabetos nessa mesma amostra atinge a casa de 4,6%¹⁰.

A revelação dos números é significativa para se pensar em políticas públicas para a educação, em especial aquelas voltadas ao Ensino Médio. As informações que seguem explicitam a necessidade de ações para essa etapa da educação. “o número de estudantes da etapa é, atualmente, da ordem de 8,3 milhões. A taxa de aprovação no Ensino Médio brasileiro é de 72,6%, enquanto as taxas de reprovação e de abandono são, respectivamente, de 13,1% e de 14,3% (INEP, 2009)”¹¹

A captação e organização dessas informações são indispensáveis para o movimento dialético que envolve o presente e o futuro da educação brasileira. Entretanto, no Brasil, muitas vezes foram criadas políticas públicas para a educação sem o acompanhamento de programas que atendam outras necessidades fundamentais dos estudantes. Cada vez que isso acontece resolve-se um problema de forma imediata, mas não se resolvem os problemas como um todo.

É bem verdade que muitas ações de governo e de estado estão sendo realizadas no Brasil para que a educação alcance um lugar de prestígio, conforme sempre se desejou, por exemplo, “desde 2007, o Ministério da Educação, vem implementando o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia complementar ao PNE no que se refere ao seu caráter executivo e de posição política de governo” (BRASIL, 2012, p.7), essas tentativas são válidas, mas ainda insuficientes se comparadas aos dados que o próprio Ministério da Educação revela.

Segundo o Ministério da Educação,

O PNE 2001-2010 apresentou diagnóstico e estabeleceu diretrizes, objetivos e metas para todos os níveis e modalidades de ensino, para a formação e a valorização do magistério e para o financiamento e a gestão da educação. Para o Ensino Médio, estabeleceu a meta de atender 100% da população de 15 a 17 anos até 2011, e Diretrizes para o Ensino

¹⁰ Em relação à taxa de frequência bruta e líquida, o documento faz a seguinte explicação:

Taxa de frequência escolar bruta: Proporção de pessoas de uma determinada faixa etária que frequenta escola em relação ao total de pessoas da mesma faixa etária.

Taxa de frequência escolar líquida: Proporção de pessoas de uma determinada faixa etária que frequenta escola na série adequada, conforme a adequação série-idade do sistema educacional brasileiro, em relação ao total de pessoas da mesma faixa etária.

Fonte: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Coordenação Geral do Ensino Médio. Programa Ensino Médio Inovador / Documento Orientador. Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>

¹¹BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Coordenação Geral do Ensino Médio. Programa Ensino Médio Inovador / Documento Orientador. Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>

Médio, que constituíam pressupostos para serem considerados na definição de uma política pública para essa etapa¹².

Analisando os números das pesquisas feitas sobre a educação no Brasil, conclui-se que os níveis de desigualdade nesse país ainda são extremos. Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios(PNAD 2006) mostraram que “dos 10.471.763 brasileiros de 15 a 17 anos, mais de 50% dos jovens não estão matriculados nesta etapa da educação básica”¹³. Ainda, o acesso ao Ensino Médio se revela desigual entre os desiguais da população, ou seja, “apenas 24,9% de jovens na faixa etária de 15 a 17 anos, dos 20% mais pobres da população, estudam no ensino médio, enquanto temos 76,3% de jovens estudando dos 20% mais ricos da população”¹⁴.

Para melhor compreender as razões das metas criadas pelo PNE 2001-2010 e as dificuldades em cumpri-las, vejamos o que o gráfico a seguir mostra em relação à diferença entre o número de jovens de 15 a 17 anos existentes no Brasil em 2011 e o número de jovens nessa idade que estão frequentando a escola.

Gráfico 1: população brasileira com idade de 15 a 17 anos e o número de matriculas.

**Ensino Regular - Número de Matrículas no Ensino Médio e
População Residente de 15 a 17 anos de idade - Brasil
2007 - 2011**

Ano	Ensino Médio	População por Idade - 15 a 17 anos
2007	8.369.369	10.262.468
2008	8.366.100	10.289.624
2009	8.337.160	10.399.385
2010	8.357.675	10.357.874
2011	8.400.689	...
Δ% 2010/2011	0,5	...

Fonte: MEC/Inep/Deed; IBGE/Pnads 2007 a 2009 e Censo Demográfico 2010 (Dados do Universo)

Notas: 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).

2) Ensino médio: inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/magistério.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br>

¹²BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 24/1/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php>

¹³ http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensino_medioinovador.pdf

¹⁴ http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensino_medioinovador.pdf

De acordo com os dados do Ministério da Educação, em relatos mais atualizados, mesmo tendo ampliado a oferta do Ensino Médio de forma significativa, “o Brasil tem ainda 1,8 milhões de jovens de 15 a 17 anos fora da escola”¹⁵. Esses números são preocupantes, pois, além da grande quantidade de estudantes que estão fora da escola, o que se observa é que o Brasil “massificou o acesso, mas não garantiu democraticamente a permanência e, principalmente, um currículo capaz de promover uma aprendizagem que faça sentido para os jovens adolescentes”¹⁶.

Na tentativa de resolver o que o PNE 2001-2011 não conseguiu resolver, o novo PNE estabelece 20 metas a serem alcançadas pelo país de 2011 a 2020. Entre as metas que estão voltadas para a juventude que frequenta o Ensino Médio, destacamos algumas que merecem ser comentadas por estarem diretamente ligadas às questões que mais tarde trataremos acerca do trabalho:

- 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.
- III – Oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de Educação Básica.
- XIII – Ampliar progressivamente o investimento público em educação até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país¹⁷.

As justificativas para estas e as demais metas voltadas ao Ensino Médio, são convincentes na medida em que apresentam os dados que revelam números preocupantes da realidade educacional brasileira, não se questiona a intenção do Ministério nem o desejo de ver essas metas sendo cumpridas, entretanto, para quem é profissional da educação e está nela atuando ativamente, para quem conhece, portanto, a realidade das escolas brasileiras, algumas dúvidas e preocupações são inevitáveis.

O cumprimento das metas exige uma logística que vai além das disciplinas escolares e das “velhas” e poucas salas de aula. E não se trata de querer melhorar primeiro a sala de aula para depois colocar as metas em prática, os professores sabem que isso não é possível, mas, ao mesmo tempo, também não dá para dizer que com as estruturas físicas, em particular, das escolas, todas essas metas serão cumpridas.

Com a universalização do ensino até 2016 e, com ela, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos, um importante passo terá sido dado em direção ao fim do analfabetismo, a formação de cidadãos e a qualificação de pessoas para o mercado de

¹⁵ http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensino_medioinovador.pdf

¹⁶ http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensino_medioinovador.pdf

¹⁷ Conforme foi observado, essas metas estão entre as 20 metas do novo PNE 2011-2020 e podem ser encontradas em: <http://portal.mec.gov.br> (SEB Secretaria de Educação Básica / Ensino Médio Inovador), PARECER CNE/CEB Nº: 5/2011. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 24/1/2012, Seção 1, Pág. 10.

trabalho. É preciso atentar, porém, para o fato de que universalização vem acompanhada da oferta da educação em tempo integral em 50% das escolas públicas em Educação Básica, essa é, sem dúvida, uma meta que merece ser aplaudida, mas não se pode permitir como já disse uma professora, *querer fazer mais, somente por fazer, é preciso fazer mais para ser melhor*, ou seja, será um “crime” contra os estudantes forçá-los a ficar na escola em tempo integral para repetir de tarde o que faz de manhã.

Diante disso, não seria estranho se alguém perguntasse, afinal, por que as dúvidas e preocupações quanto ao cumprimento dessas metas se, entre todas elas, uma complementa a outra e garante que todos ganharão com elas? A resposta a essa questão pode ser encontrada a partir de muitos exemplos, o mais significativo, porém, é o exemplo da Lei nº 11.738, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, sancionada em 16 de julho de 2008. O que aconteceu com ela? Alguns estados, incluindo os estados do sul, entraram na justiça afirmando que a lei era inconstitucional. Após longos debates, no dia 06 de abril de 2011 o Supremo tribunal Federal (STF), Por oito votos a um, o Supremo considerou a constitucionalidade da lei e manteve o entendimento de que o valor deve ser considerado como vencimento básico. Além de ser considerada constitucional, em diversos momentos do debate em todo da constitucionalidade ou não sempre se frisou outro ponto importante da lei, *a suplementação da União, em caso de necessidade dos estados e municípios*.

A comemoração dos professores não demorou muito, pois mesmo a Corte tendo decidido que a Lei do Piso era Constitucional, cinco estados, entre eles o de Santa Catarina, se recusaram a pagar o piso salarial. Em Santa Catarina foram 62 dias de greve da categoria e comprovações de que havia possibilidade de pagar o piso para que o governo do estado começasse a se comprometer em cumprir a lei a “conta gotas”. Alguns dos compromissos firmados, porém, ainda não foram cumpridos.

Diante de experiências como estas fica difícil dizer aos professores: *acreditem tudo será cumprido conforme está escrito..., as escolas que irão ofertar educação em tempo integral serão melhoradas..., novas salas e espaços de lazer serão construídos...*

O exemplo do não cumprimento do piso salarial nacional, embora os governos estaduais apresentem suas justificativas para não pagar, mostra que, quando um governo estadual não cumpre com a lei nacional e o Ministério da Educação apenas *sugere* que se cumpra, grandes precedentes para o surgimento de dúvidas, conseqüentemente, não tardam a aparecer. Experiências como essa provocam muitas desconfianças, por isso, ao estudarmos as metas do PNE 2011-2020, dentro de uma escola envolvida com um programa oriundo dos

debates que estão projetando a educação para a próxima década, a compreensão dos professores é de que permanecer vigilante em torno daquilo que deve ser feito para melhorar a educação no Brasil, mais que um ato de cidadania, deve ser uma ação pedagógica.

2. O Ensino Médio Inovador na Escola Nelson Horostecki

De acordo com os dados do Ministério da Educação, podemos concluir que dos 10.357.874 jovens brasileiros com idade entre 15 e 17 anos, 326.031 são catarinenses e 9.810 são chapecoenses¹⁸. Esses números sofrem algumas variações se comparadas com os dados do EducaCenso. De acordo com os dados do EducaCenso, em Chapecó, município localizado no oeste do Estado de Santa Catarina, nos resultados finais do censo escolar 2011, “tinham 7290 estudantes frequentando o Ensino Médio, destes, 6312 estão na rede estadual de ensino”¹⁹.

Em 2011, cerca de 330 desses estudantes chapecoenses estavam matriculados no Ensino Médio da Escola de Educação Básica Nelson Horostecki. Seis turmas de primeiras séries e três turmas de segundas séries faziam parte do Ensino Médio Inovador. Como essa modalidade de ensino iniciou na escola em 2010 as terceiras séries do ano de 2011 não faziam parte dessa grade curricular.

É importante destacar que em 2010 teve início uma grade curricular nova de Ensino Médio Inovador na escola, seguindo essa grade, os estudantes frequentavam, além do período matutino, uma tarde no período vespertino. Nessa tarde os estudantes se envolviam com projetos coordenados pelos professores. A partir de 2012 teve início uma nova grade curricular onde os estudantes frequentam, além do período matutino, três tardes no período vespertino. A antiga grade ainda não foi concluída e, em 2012, ao invés de uma tarde os estudantes das segundas e terceiras séries frequentam duas tardes. Essa mudança na estrutura do EMI, segundo alguns professores, não favorece tanto a interdisciplinaridade como a antiga, pois na estrutura anterior os professores trabalhavam por projetos de forma conjunta e, agora, embora o planejamento seja em conjunto a execução das ações é individualizada.

Empolgados, mas, também, preocupados com a experiência do EMI, o corpo docente da escola começou a prestar atenção no número de estudantes que se evadiram da escola e nas justificativas por eles dadas. De acordo com os dados extraídos do programa série escola e disponibilizados pela secretaria da escola, em 2011, dos 327 estudantes matriculados no

¹⁸Fonte: <http://ide.mec.gov.br/2011/estados/relatorio/uf/42>

¹⁹http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resultado/2011/censo_escolar_2011

Ensino Médio Inovador, 86 solicitaram transferência para outras escolas. Quando perguntados sobre as razões para a transferência, a afirmação era unânime, trabalho. Outros estudantes também saíram do ensino diurno para frequentarem o Ensino Médio noturno, mas os números não foram encontrados.

As preocupações dos professores persistem e se justificam quando se observa que, em 2011, tinham cerca de 330 estudantes matriculados no Ensino Médio e em fevereiro de 2012, segundo os dados do programa série escola, apenas 257 estudantes estão matriculados no Ensino Médio diurno.

Dentro desse contexto, não dá para fechar os olhos às ponderações, interrogações e reflexões que estudantes, pais e professores, fazem em relação à implantação do Ensino Médio Inovador e, com ele, o aumento da carga horária de estudos dos adolescentes e jovens nessa instituição de ensino. A ação que poderia somente receber elogios passou a ser questionada por estudantes e pais. O motivo dos questionamentos é a obrigatoriedade da frequência em tempo parcialmente integral. Segundo alguns estudantes e pais, mais importante que estar na escola fazendo alguma atividade, está o trabalho como fonte de renda e amadurecimento. Essa é uma das razões para a queda no número de matrículas na escola em 2012.

O debate em torno dessas questões faz-se necessário para que possamos pensar e avaliar a educação a partir de experiências concretas. Se o olhar crítico não acontecer sobre esses fenômenos, novamente, projetos que nasceram para resolver problemas e limitações apontadas por pesquisas e estudos, servirão apenas para aumentar as estatísticas da mortalidade infantil de projetos e ações educacionais. É a preocupação com essa realidade que está alimentando essas reflexões em torno da formação educacional e o valor do trabalho. Para melhor compreendermos o sentido dessa reflexão é importante pensarmos, mesmo que superficialmente, no trabalho a partir do processo de colonização da região oeste de Santa Catarina.

3. Razões e origens do valor do trabalho no oeste catarinense

A razão em apresentar a palavra “valor” entre aspas se deve aos diversos posicionamentos dos professores a respeito desse tema. Para alguns deles, não deveríamos falar em *valor do trabalho*, pois, na verdade o que se percebe, através do comportamento, especialmente, dos pais dos estudantes que deixaram de frequentar o EMI para trabalhar, não

é por acreditar no valor do trabalho, e sim, por considerar o *valor ao dinheiro*.

Embora essa discussão seja pertinente, para não perdermos o foco da pesquisa, nesse momento, paralelo a observação da realidade da educação no Brasil, das metas do PNE 2011-2020 e das propostas do EMI, trataremos do sentido de uma formação educacional que, para muitos, tem no *trabalho* seu principal aliado.

Para quem vive no sul do Brasil, e algum dia se preocupou em perceber quem são as pessoas, culturas e etnias que ocupam esse espaço, certamente, já fez perguntas, encontrou respostas ou simplesmente ouviu dizer que a colonização do sul do Brasil deu-se em diferentes momentos e foi feita por imigrantes de diferentes lugares e nacionalidades. Mas, o processo de colonização que está diretamente ligado as atuais gerações de estudantes é resultado da imigração ocorrida no final do século XIX e início do século seguinte. Nesse momento, as áreas coloniais dos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul receberam um grande contingente de imigrantes europeus, em particular, italianos e alemães.

As pessoas que chegaram para trabalhar nesse espaço eram imigrantes agricultores que buscavam, segundo Radin, “encontrar um mundo melhor, simbolizado *nacuccagna* pelos italianos”²⁰. De acordo com Radin, em sua pesquisa sobre os *Italianos e Ítalo-brasileiros na Colonização Do Oeste Catarinense*, estas pessoas, “dispuseram-se migrar, pois viam no pequeno lote colonial, a possibilidade de tornarem proprietários, de sobreviver e, além disso, de enriquecer”²¹.

A sorte e a fortuna que os europeus imaginavam encontrar na América, devido à realidade encontrada, parecia não ser possível ou então estar distante. Ao procurarem a América, estes europeus sonhavam com uma vida digna e perspectivas de futuro, entretanto a falta de infraestrutura e, somada a ela, a falta de condições básicas para desenvolverem suas atividades fez com que os imigrantes, nas primeiras décadas após a sua chegada sobrevivessem em condições nada parecidas com aquelas que tinham sonhado. “isto fez com que seu sucesso ou insucesso dependesse muito mais do seu próprio trabalho e solidariedade, do que as condições que tiveram a sua disposição”²².

Foi com muito trabalho que as estradas começaram a ser abertas e as lavouras cultivadas. Trabalhar: era isso que restava aos imigrantes europeus. Durante a semana trabalhavam e no domingo iam à missa para rezar e alimentar a tradição.

Depois da chegada da primeira geração de imigrantes europeus, muitas mudanças

²⁰RADIN,1997, viii

²¹RADIN,1997, viii

²²RADIN,1997, p. 72

foram acontecendo no cenário oeste. As novas gerações que iam nascendo por essas terras já cresciam com os valores cultivados pelas primeiras gerações. E, como se vê, o trabalho tinha um valor muito grande para essa população. Aos poucos toda região foi absorvendo o jeito e as formas dos imigrantes se envolverem com a agricultura e as demais formas de trabalho.

Como herança dessa experiência, para muitas famílias, ficou a concepção de que, mais importante que estar na escola é começar cedo a desenvolver uma atividade que mais tarde poderá lhe garantir o futuro, uma grande parcela de pais alimenta a ideia de que é preciso “fazer futuro”, repetindo o comportamento de antigas gerações. Em relação a esses pais, caberia desenvolver um estudo para saber se realmente é o trabalho que tem valor ou é o dinheiro. Contudo, é, também, significativo o número de pais e estudantes que argumentam de forma consciente as razões do porque preferem estudar em um período e trabalhar em outro, em síntese, esses pais e estudantes afirmam que o trabalho é um importante e indispensável espaço de aprendizagem, não fugindo do que prevê a LDB em seu artigo primeiro “*Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no **trabalho**, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais*”.

Diante de tudo isso, parece prudente trazer à baila um assunto como esse, principalmente porque, nesse momento, está em jogo o futuro da educação brasileira e, por consequência o futuro do Brasil.

4. Considerações finais

No âmbito da reconstrução conceitual do valor do trabalho expressado pelo comportamento de muitas famílias do oeste catarinense, percebe-se, a partir das ponderações dos estudantes e dos pais que suas conclusões são, em grande parte, contraditórias em relação ao momento histórico, pois os valores cultivados para justificar as escolhas não correspondem às preocupações e exigências educacionais da atualidade.

É inegável que o trabalho tinha um valor significativo na vida das primeiras famílias europeias e descendentes de europeus que chegaram para colonizar o oeste de Santa Catarina, mas nesse momento da história são questionáveis alguns sentimentos e visões de futuro que

estas famílias cultivam, especialmente, aquelas visões que tentam reviver suas experiências passadas nas esperanças das gerações do presente.

Em relação às ações de governo e de Estado para com a educação, é importante perceber que visualizar o futuro, responder as exigências de órgãos nacionais e internacionais, fundamentar os projetos em teorias conceituadas, tudo isso é importante, mas ignorar a realidade das escolas e das pessoas nas diferentes regiões do Brasil é uma imprudência muito grande.

Isso significa que, ao criar políticas públicas para a educação e projetos educacionais, ao planejar, enfim, o presente e o futuro da educação, Ministério da Educação e secretarias estaduais de educação precisam entrar em sintonia. Caso contrário, começar a estruturar a escola depois que a grade curricular foi modificada é correr o risco de, a cada seis meses, representantes políticos se reunirem na escola para inaugurarem a compra de um *Data Show* e prometerem a construção de um ginásio de esportes. Enquanto isso, interessantes projetos educacionais, esperarão pela burocracia, pelas licitações, pelos absurdos aditivos etc., até a nova mudança de governo ou do secretário da educação.

A experiência da escola Nelson Horostecki com o Ensino Médio Inovador, mostra que, em dois anos de experiência, muitos projetos e oficinas desenvolvidos, conquistas realizadas e dificuldades enfrentadas, não foram debatidas e compartilhadas com todos aqueles que deveriam estar envolvidos. Os professores anseiam por diálogo e autonomia para colocar em prática um projeto inovador sem desconsiderar a realidade da escola.

A importância do diálogo sobre a educação somente é percebida e atendida quando aqueles que realmente estão envolvidos com a educação podem participar. São os professores em atividade nas escolas que podem chamar os pais e mostrarem que a educação pode fazer a diferença na vida de seus filhos, são os professores que podem conversar abertamente com os estudantes e mostrarem para estes a intenção e o alcance de cada projeto educacional. É dessa forma que, juntos, professores e estudantes, construirão, desconstruirão para novamente reconstruírem verdades e valores, entre eles, o valor do trabalho e da educação.

Por fim, é importante ressaltar que essas considerações não pretendem ser um grito de pessimismo em relação ao Ensino Médio inovador, ao PNE 2011-2020, nem mesmo a educação como um todo. Se fossem para expressar pessimismos, não teriam ganhado o papel. Ao contrário somente vieram à tona por haver um sentimento de que estamos vivendo um momento impar da história do Brasil e não podemos perder essa oportunidade. Temos todas as condições para dar uma reviravolta na educação do Brasil, por isso as políticas no campo da educação não podem se restringirem a políticas de governo, elas precisam ser políticas de

Estado, assim elas serão fortes para superar governos que vem e que vão. Os profissionais da educação têm muito a dizer sobre a educação, até mesmo para repararem suas contradições, mas precisam de espaço para o diálogo e disponibilidade, especialmente de gestores educacionais, para debaterem suas ideias. Participar da ANPED e expor esse assunto em uma mesa temática é, sem dúvida, uma grande oportunidade para discutir e enriquecer os caminhos da educação no Brasil.

5. Referências

BRASIL. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 24 jul. 2004.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei Federal n.º 9.394, de 26/12/1996.

BRASIL. Lei nº9.394/96, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo: editora do Brasil, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio. Brasília, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 24/1/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio. Brasília, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho nacional de educação. Parecer CNE/CP nº: 11/2009: Proposta de Experiência Curricular Inovadora do Ensino Médio. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Censo escolar 2011*. Brasília, DF: MEC/ INEP/DEEB, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria Interministerial nº 17/2007. Programa Mais Educação. Brasília, DF:2007

BRASIL, Ministério da Educação. Rede de Saberes Mais Educação: Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD, MEC), 2008.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de concepções e orientações curriculares

para educação básica. Coordenação geral do ensino médio. Programa ensino Médio inovador. Brasília: 2009

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Coordenação Geral do Ensino Médio. Programa Ensino Médio Inovador / Documento Orientador. Brasília, 2011.

RADIN, José Carlos. Italianos e Ítalo-Brasileiros na Colonização do Oeste Catarinense. Joaçaba: Unoesc, 1996.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Educação Básica e Profissional. Gerencia de Ensino Médio. Novas Perspectivas Para o Cotidiano Escolar. Ensino Médio Integral: DIEB/Gerencia de Ensino Médio. Florianópolis, 2012.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Orientação curricular com foco no que ensinar: conceitos e conteúdos para a educação básica. (documento preliminar). Florianópolis, 2012

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Proposta Curricular de Santa Catarina. Etapa Ensino Médio. Florianópolis, 2012. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/educadores/etapas/medio>

VICENZI, Renilda. Mito e história na colonização do oeste catarinense. Chapecó: Argos, 2008

ZAMBIASI, José Luiz. Lembranças de velhos: experiências dos velhos migrantes italianos do Oeste Catarinense. Chapecó: Grifos, 1997