

Reinventando o Ensino Médio: competências para o século 21



Liliane Cecilia de Miranda Barbosa

Mestra em Gestão e Avaliação da Educação (CAEd/
UFJF).

RESUMO

Este artigo focaliza o projeto da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, intitulado Reinventando o Ensino Médio, comparando-o às recomendações sugeridas no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século 21 e as leituras relacionadas, de modo a analisar seu potencial para ser instrumento de mudanças rumo às competências requeridas para o século 21, no contexto da globalização.

Palavras-chave: Competências. Reinventando o Ensino Médio. Políticas educacionais.

ABSTRACT

This article focuses of the project of the State Department of Education of Minas Gerais titled Reinventing High School comparing the suggested recommendations in the report of International Commission for UNESCO for Education in the 21st century and related reading in order to highlight their potential to be an instrument of change toward the competencies required for the 21st century, in the context of the globalization.

Keywords: Competences. Reinventing the high school. Educational policies.

Introdução

Estamos ainda no início do século, e, sem considerar as especulações futurísticas relativas à educação, ao tipo de professores ou ao tipo de alunos que teremos ao findar o século, o objetivo deste texto é refletir sobre as mudanças em potencial que podemos engendrar no presente, por meio de políticas públicas e de suas orientações na atualidade, com base nas competências esperadas para o século 21.

É mais razoável lançar mão das propostas e projetos em vigor para repensar e tentar alcançar a educação que queremos para o presente século, do que especular acerca de um futuro distante e ainda incerto.

Uma dessas propostas em vigor em Minas Gerais é o Projeto Reinventando o Ensino Médio (REM), que visa responder aos desafios que envolvem o Ensino Médio a partir da ressignificação da escola pública, ancorado em três princípios: significação/identidade do Ensino Médio, empregabilidade e qualificação acadêmica (SEE/MG, 2013).

Sabe-se que um dos desafios do Ensino Médio é a priorização de conteúdos destinados à preparação dos jovens para estudos posteriores, deixando os alunos que não pretendem ou não têm perspectivas de cursar o Ensino Superior sem uma qualificação básica para o trabalho. O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século 21 (DELORS, 1998) recomenda a diversificação estrutural do ensino de forma que este se volte também para a preparação para o mundo do trabalho, tendo em vista que, normalmente, durante o Ensino Médio, os jovens escolhem sua entrada no mundo do trabalho, o que demandaria orientação profissional mais apropriada.

O Projeto Reinventando o Ensino Médio foi instituído, em 2012, pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, em 11 escolas da rede estadual de ensino. Em 2013, o Projeto foi expandido para mais 122 (cento e vinte e duas) escolas estaduais. Em 2014, o Projeto Reinventando o Ensino Médio foi universalizado por meio da Resolução da Secretaria de Estado de Educação nº 2486, de 20 de dezembro de 2013, que estabeleceu as diretrizes para a nova organização curricular e para o funcionamento do Projeto nas escolas públicas de Minas Gerais, de forma gradativa, a partir do primeiro ano do Ensino Médio.

Além de reafirmar as finalidades do Ensino Médio dispostas na LDB 9394/1996, a Resolução dispõe sobre a nova estrutura curricular que deve ser compreendida por uma Base Nacional Comum e uma Parte Diversificada, definida segundo as características regionais e locais e pelas áreas de empregabilidade.

Segundo o artigo 4º da Resolução supracitada, as áreas de empregabilidade são destinadas à geração de competências e habilidades para a inserção do aluno no mundo do trabalho e são compreendidas por: Comunicação Aplicada; Empreendedorismo e Gestão; Meio Ambiente e Recursos Naturais; Tecnologia da Informação; e Turismo.

De acordo com o Caderno de Orientações do Projeto (publicado em 2014), a área Comunicação Aplicada volta-se para a capacitação em diferentes tipos de mídias, tendo por objetivo o desenvolvimento da capacidade de comunicação e a interação social. Empreendedorismo e Gestão visa desenvolver o potencial criativo para a produção e a gestão de negócios, com foco em avaliação, planejamento e gerenciamento de pessoas e de processos. A área Meio Ambiente e Recursos Naturais visa capacitar para as tecnologias associadas à melhoria da qualidade de vida, à preservação e utilização da natureza, e à difusão de comportamentos sustentáveis. Tecnologia da Informação é uma capacitação destinada ao desenvolvimento de habilidades referentes a ferramentas tecnológicas e para o entendimento da lógica dos processos e sistemas tecnológicos. Finalmente, a área de Turismo visa capacitar para as tecnologias ligadas aos processos de recepção, viagens, eventos, intercâmbios, serviços de alimentação e bebidas, entretenimento e interação (SEE/MG, 2014).

Cada estudante deve escolher uma entre três áreas a serem ofertadas pela escola. Essa escolha acontece de forma democrática, com a presença dos pais ou responsáveis. A Resolução mencionada trata ainda, em seu artigo 6º, da obrigatoriedade da oferta de duas Línguas Estrangeiras Modernas pela escola de Ensino Médio. Para a adequação da nova estrutura curricular, o projeto alterou a carga horária para 3.000 (três mil) horas distribuídas ao longo do curso (três anos), sendo 2.500 (duas mil e quinhentas) horas de formação geral, e as demais para a formação específica, instituindo, para este fim, o sexto horário. No turno noturno, as horas destinadas às áreas de empregabilidade serão organizadas na forma de projetos, envolvendo os conteúdos das áreas do REM. O Projeto prevê ainda o estágio de enriquecimento curricular, de caráter não obrigatório e opcional.

Percebe-se a intenção explícita na Resolução de atender aos alunos do Ensino Médio preferencialmente nos turnos matutino e vespertino. A abertura de novas turmas de Ensino Médio no turno noturno se dará, segundo o parágrafo terceiro do artigo 11, somente mediante justificativa fundamentada e autorização formal do Diretor da Superintendência Regional de Ensino, e o turno noturno atenderá apenas a alunos trabalhadores com idade superior a dezesseis anos; a alunos inscritos no Programa Menor Aprendiz (Lei Federal nº 10.097 de 2000), com idade igual ou superior a quatorze anos; alunos da Educação de Jovens e Adultos; e alunos matriculados em Programas de Educação Profissional ofertados pelo Estado, em concomitância com o Ensino

Médio. Além da diferenciação e da visão estereotipada entre os alunos dos cursos diurno e noturno (KRAWCZYC, 2011), essa medida visa proteger os jovens de possíveis situações de risco.

É importante atentar para o potencial que o Projeto abarca ao visar à ressignificação da escola pública em geral, e à significação do Ensino Médio em particular. Segundo o dicionário Priberam, a palavra “ressignificar” significa dar outro ou novo significado. Trata-se de um termo bastante utilizado na Psicologia e em Educação. Na Psicologia e na Neurolinguística, o termo “ressignificar” significa mudar a estrutura de referência para lhe dar um novo significado, compreendendo uma experiência de forma diferente. Daí também o termo “reinventar”. Infere-se, portanto tratar-se de um projeto promissor com vistas à consecução das competências necessárias para o presente século.

O Ensino Médio e seus desafios

Não é possível fazer um projeto de ressignificação (reinvenção) sem conhecer o modelo de escola, de cidadão e de sociedade que se almeja e as competências necessárias para este fim. Para ressignificar e reinventar, é fundamental compreender a experiência que se quer modificar (suas lacunas), que outro significado deve ser dado e como fazê-lo. É premente ainda conhecer a finalidade da educação básica e, mais especificamente, neste caso, do Ensino Médio.

A LDB 9394/1996, em seu artigo 22, fornece um norte ao determinar a finalidade da educação básica: “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Já o artigo 35 da referida Lei cita como finalidades do Ensino Médio a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos; a preparação básica para o trabalho e a cidadania, para continuar aprendendo com flexibilidade as novas condições de ocupação; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento do pensamento crítico; e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos no ensino de cada disciplina.

É certo que se tem testemunhado, nas últimas décadas, notáveis mudanças na oferta educacional, tanto no Brasil como no mundo. Muitas das mudanças almejadas já se encontram enunciadas na legislação. Trata-se do fruto de várias lutas e da resposta aos anseios democráticos de muitos.

Após o processo de universalização do acesso ao Ensino Fundamental no Brasil, consolidado na década de 1990 (VELOSO, 2009), a Emenda Constitucional nº 59 de novembro de 2011, e posteriormente a Lei nº 12.796 de 2013

avançam ao garantirem a obrigatoriedade do ensino dos 04 aos 17 anos, incluindo o Ensino Médio, como dever do Estado.

Apesar desses progressos, o Ensino Médio ainda é um desafio. A síntese dos Indicadores Sociais 2013 (SIS 2013) mostra evolução na taxa de frequência bruta a estabelecimentos de ensino da população de 15 a 17 anos. Segundo os dados do IBGE, a proporção de pessoas de 15 a 17 anos que frequentam o Ensino Médio evoluiu de 40%, em 2002, para 54%, em 2012. Apesar desse avanço, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep) revelam que a taxa de distorção idade-série no Ensino Médio em 2013 ainda chega a 30%, nas redes públicas e particulares, e a 33%, nas redes públicas estaduais. Em Minas Gerais, a taxa de distorção idade-série é de 30% para a rede pública de ensino.

No tocante à oferta do Ensino Médio, o Censo Escolar 2013 revela estabilidade no número de matrículas no Ensino Médio na rede estadual de Minas Gerais, sendo esta a maior responsável pela oferta do Ensino Médio em Minas Gerais. Em 2013, a rede estadual respondeu por 82,5% das matrículas, enquanto a rede particular respondeu por 14%, e a rede federal, por apenas 2%.

Em relação às taxas de aprovação e abandono, contudo, dados do Censo Escolar de 2011 apontam que 13,5% dos alunos não alcançaram os requisitos de aproveitamento em Minas Gerais. Foram 98.260 reprovações, e 10,2% dos alunos abandonaram a escola durante o ano letivo no estado mineiro. Esses valores são ainda maiores no primeiro ano do Ensino Médio, sendo a taxa de reprovação de 18,7%, e a taxa de abandono, de 13,2%. Esses valores são similares aos do Brasil, que apresenta 14,2% de reprovação no Ensino Médio (19% no primeiro ano), e 10,9% de taxa de abandono (13,4% para a primeira série do Ensino Médio).

Para Krawczyc (2011), a expansão do Ensino Médio ainda não pode ser caracterizada como um processo de universalização nem de democratização, devido à persistência do alto número de reprovações e evasões, da reprodução de desigualdades regionais, bem como dos desafios referentes aos conteúdos, à formação dos professores, às condições de infraestrutura, de gestão escolar, entre outros.

Krawczyc (2011), ao falar sobre os desafios do Ensino Médio na atualidade, expõe suas características. Segundo a autora, a escola média é o único espaço público para o jovem, sob a proteção do adulto. Questões relativas à disciplina ou à violência são percebidas pelos atores escolares como expressão do local em que os alunos moram, o que traz para a escola, na visão da autora, um papel de contenção e proteção.

Em relação ao modo como o Ensino Médio é percebido, a autora explica que a escola de Ensino Médio contém em si a promessa de um futuro melhor. No

entanto, a juventude moderna se depara com incertezas, situações imprevisíveis e mudanças constantes, que requerem competências que lhe permitam conviver com situações inusitadas e adaptar-se a situações novas. Na realidade, o clima de incerteza se faz presente não apenas entre os jovens, e parece advir das mudanças e da própria conscientização do processo de globalização.

Ao longo da última etapa da educação básica, o jovem perde o entusiasmo pelos estudos, em decorrência, segundo Krawczyk (2011), das dificuldades do processo de ensino, da falta de possibilidades e devido a perspectivas frustradas para muitos. No entanto, Fernandes (2011), ao tratar da organização do Ensino Médio, caracteriza nosso sistema como escola única não vocacional a ser cursada por todos, e que apresenta evidências disponíveis que apontam grandes ganhos em se frequentar esse sistema. Trata-se de ganhos salariais e da possibilidade de instrução superior. Portanto, o autor defende que não se pode associar a evasão escolar à falta de benefícios gerados pelo Ensino Médio. Contudo, tais benefícios, que ocorrem no futuro, têm pouco valor para o jovem no momento em que decide evadir, de modo que, para o autor, seria necessário aumentar a atratividade do Ensino Médio, sem, no entanto, retirar os elementos que geram retornos futuros. Reduzir o caráter enciclopédico do Ensino Médio poderia ser um caminho, conforme sugere o autor.

Na visão da Comissão que elaborou o Relatório para a UNESCO sobre Educação para o século 21 (DELORS, 1998), o Ensino Médio deve ser concebido como uma “plataforma giratória”, já que é nessa etapa da Educação Básica que os jovens podem planejar seu futuro em função de seus gostos e aptidões, e adquirir as competências que os levem a ter sucesso. Para isso, a Comissão recomenda que essa etapa diversifique os percursos dos alunos, em função da diversidade de aptidões, e desenvolva a proximidade com o mundo do trabalho.

Nesse contexto, o Projeto Reinventando o Ensino Médio pode vir a constituir-se numa importante estratégia de redesenho curricular que induza a consecução das competências necessárias para o presente século e atenda às necessidades e expectativas dos jovens, segundo os princípios preconizados pelo artigo 3º da LDBEN 9394/1996, em consonância com os contextos sociocultural e econômico que vivemos.

De acordo com o diagnóstico apresentado, verificam-se muitas lacunas a serem preenchidas. Ressignificar e reinventar um sistema estabelecido não é uma tarefa fácil.

Competências para a educação no século 21

Muitos autores têm elencado as competências necessárias para a educação no século 21 em vários âmbitos (gestão, escola, currículo, por exemplo), como formas de aumentar a qualidade da oferta educacional e formar cidadãos aptos para as demandas da atualidade. Este texto abordará algumas das competências que vêm sendo elencadas, relativas ao currículo, necessárias para o século 21, que poderão ser fontes de reflexão e subsídio, visto a abertura de possibilidades trazidas pela reestruturação curricular, com o projeto Reinventando o Ensino Médio.

O termo “competência” tem sido amplamente abordado e discutido nos últimos anos, no mundo do trabalho e na educação. Fleury (2001) buscou explicitar o conceito de competência a partir de seus vários níveis de compreensão, relacionando-os aos processos de aprendizagem. Nessa perspectiva, a autora relaciona a noção de competências a verbos como saber aprender, saber engajar-se, saber mobilizar e assumir responsabilidades, utilizando a inteligência prática em situações que demandam conhecimentos adquiridos por meio de processos de aprendizagem.

Delors (1998) enuncia os quatro pilares da Educação, bases das competências do século 21, no interior do texto do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século 21: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Dado que oferecerá meios, nunca antes disponíveis, para a circulação e armazenamento de informações e para a comunicação, o próximo século submeterá a educação a uma dura obrigação que pode parecer, à primeira vista, quase contraditória. A educação deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. Simultaneamente, compete-lhe encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficar submergidas nas ondas de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem os espaços públicos e privados e as levem a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos. À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através deles. (DELORS, 1998, p. 89).

De acordo com o Relatório (DELORS, 1998), as políticas educativas devem encarar as principais tensões que constituem o cerne da problemática do século 21: a tensão entre o global e o local, isto é, o tornar-se cidadão do mundo sem perder suas raízes, participando ativamente no seu lócus; a tensão entre tradição e modernidade, ou seja, adaptar-se sem negar a si próprio; a tensão entre soluções a longo e a curto prazo; a tensão entre a competição e a igualdade de oportunidades; a tensão entre o desenvolvimento do conhecimento

e o tempo e capacidade de assimilação pelo homem; e, finalmente, a tensão entre o espiritual e o material.

No que concerne à tensão local-global, Reimers (2009) considera que, para alcançar as competências necessárias para o presente século, é preciso ultrapassar os modelos engessados das escolas para formar cidadãos globais. De fato, muitas instituições de ensino ainda se prendem ao seu contexto local e se isolam dos contextos social, econômico, cultural mais amplos. De acordo com o autor, escolas e mesmo universidades passam a maior parte do tempo ensinando habilidades que foram importantes no passado. No entanto, a globalização econômica pressupõe mudanças advindas da era da informação que requerem uma educação mais avançada, que exige novos conhecimentos. As novas tecnologias que vêm moldando a sociedade moderna, portanto, não correspondem mais a nenhum modelo do passado. Segundo Krawczyk (2011):

A escola moderna é o produto de um outro momento histórico, nasceu associada a determinadas circunstâncias sociais, políticas, culturais e econômicas, e instaurou uma forma educativa inédita que implica uma relação pedagógica e uma organização do processo de aprendizagem específicas. No entanto, a organização e o funcionamento do Ensino Médio não mudaram. Os professores foram e continuam sendo socializados nessa cultura escolar e as estruturas organizacionais verticais e burocráticas da escola e do sistema educacional geram dificuldades para modificar o trabalho educativo. (KRAWCZYC, 2011, p.767).

As mudanças culturais e tecnológicas demandam novas habilidades e competências. De acordo com Reimers (2009), um dos elementos mais importantes para a qualidade educacional é a preparação dos alunos para compreenderem o local onde vivem, para nele atuarem. Dessa forma, cabe às escolas ter uma visão proativa rumo ao futuro.

Nessa direção, Krawczyk (2011) reconhece que, embora a escola deva se comprometer com o local em que se insere, ela também deve se abrir aos desafios apresentados pela realidade complexa, aproximando o aluno do mundo atual, por meio do cinema, do teatro, da internet, do conhecimento de política, da cultura internacional.

Para Reimers (2009), é necessário que os alunos se envolvam em atividades reais, usando sua criatividade, colaborando com os outros, e tendo objetivos que extrapolem seus interesses, a fim de se sentirem parte tanto da sociedade como do planeta. Tal perspectiva se assenta na necessidade de preparar jovens e crianças para viverem e trabalharem num mundo cada vez mais globalizado, e essa nova configuração requer mudanças nos currículos e nos conteúdos de ensino, que precisam atentar-se não somente ao local, mas também ao global. Para o autor, um cidadão do século 21 precisa en-

tender quais são os principais desafios mundiais compartilhados, e ter as habilidades para contribuir com soluções, bem como para gerenciá-los ou transformá-los em oportunidades.

Segundo Delors (1998), uma das tarefas essenciais da educação é transformar a interdependência em solidariedade, o que requer que cada indivíduo compreenda a si mesmo e ao outro, por meio de um melhor conhecimento do mundo: “a educação deve, pois, procurar tornar o indivíduo mais consciente de suas raízes, a fim de dispor de referências que lhe permitam situar-se no mundo, e deve ensinar-lhe o respeito pelas outras culturas” (DELORS, 1998, p.48).

Nas sociedades democráticas atuais, um dos possíveis modos de enfrentar os problemas complexos que afetam a sociedade é por meio da atuação de cidadãos críticos e bem informados que podem participar de debates públicos, subsidiar escolhas e legitimar decisões, em diferentes frentes, por meio, por exemplo, da participação popular, dos espaços de participação e de grupos de pressão. Com a inovação tecnológica, assiste-se ao crescimento do uso de consultas públicas tanto pelo Executivo como pelo Legislativo, e a própria sociedade pode criar seus próprios espaços de participação e mobilização. Além disso, verifica-se o crescente uso das redes sociais nos embates políticos.

O que o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século 21 sugere é que se busque uma relação estreita entre a educação e a prática da democracia participativa, e que a Educação prepare os sujeitos para o exercício de seus deveres e direitos, durante toda a vida, e para a construção de uma sociedade responsável e solidária. Portanto, a escola deve promover e qualificar a participação, desenvolvendo um currículo mais significativo de aprendizagem, que permita desenvolver um cidadão crítico, responsável, solidário, comprometido com a transformação do mundo, agente das mudanças sociais e empreendedor, partindo do global para o local, e do local para o global.

O princípio geral de ação que deve presidir a esta perspectiva de um desenvolvimento baseado na participação responsável de todos os membros da sociedade é o do incitamento à iniciativa, ao trabalho em equipe, às sinergias, mas também ao autoemprego, e ao espírito empreendedor: é preciso ativar os recursos de cada país, mobilizar os saberes e os agentes locais, com vista à criação de novas atividades que afastem os malefícios do desemprego tecnológico. Os elementos da estratégia educativa devem, pois, ser concebidos de uma forma coordenada e complementar, tendo por base comum a busca de um tipo de ensino que, também, se adapte às circunstâncias locais. (DELORS, 1998, p. 83).

O Projeto Reinventando o Ensino Médio e as competências educacionais para o século 21

De acordo com Reimers (2009), este mundo integrado que vivenciamos requer que as escolas focalizem o desenvolvimento de competências globais. Para o autor, competências globais seriam os conhecimentos e as habilidades para ajudar as pessoas a entenderem o mundo em que vivem, integrarem-se em seu local, compreenderem assuntos globais e eventos, e criarem possibilidades para abordá-los. Tais competências envolvem também as atitudes e disposições éticas para tornarem possíveis as interações pacíficas, respeitadas e produtivas para os seres humanos.

Segundo Reimers (2009), essa definição de competências globais inclui três dimensões interdependentes. A primeira diz respeito à disposição positiva junto às diferentes culturas e um quadro de valores globais para engajar diferenças, o que requer um senso de identidade e autoestima, bem como empatia com as diferentes identidades, entendendo estas como oportunidades para construir relações pacíficas e construtivas entre pessoas. Reimers (2009) descreve alguns modos pelos quais esses valores e atitudes podem ser desenvolvidos: leituras de livros que reflitam a visão e os valores cosmopolitas, acesso a conteúdos comparativos como literatura comparativa ou História e Geografia, entre outros. Segundo o autor, a dimensão ética da competência global inclui também o compromisso com a equidade e com os direitos de todos, e uma disposição para agir em defesa desses direitos.

A segunda dimensão seria a habilidade para falar, pensar e entender outras linguagens para a aquisição de uma mente global. E, finalmente, a terceira dimensão envolve o aprofundamento do conhecimento e entendimento de Geografia, História, e tópicos globais como saúde, clima, economia e o processo de globalização.

A recomendação do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século 21 (DELORS, 1998) é a de que os elementos do tronco comum do currículo sejam enriquecidos e atualizados, de modo a refletir a mundialização, a necessidade de uma compreensão intercultural, e a utilização da ciência a serviço de um desenvolvimento humano sustentável.

Para isso, os alunos devem ser preparados para a compreensão de temas internacionais, na esfera social, política e produtiva. Reimers (2009) sugere que a capacidade de falar e entender outros idiomas com fluência precisa ser desenvolvida de maneira efetiva nas escolas públicas. Dessa forma, ao estabelecer a obrigatoriedade de duas línguas estrangeiras no Ensino Médio, o REM dá um passo importante no sentido de formar cidadãos globais, sendo necessário, contudo, garantir a qualidade e efetividade dessa oferta.

Além da evolução cultural, a evolução tecnológica – que faz com que a informação seja disponível à grande parte dos alunos – deve ser também, na visão de Reimers, aproveitada pelos professores para trabalharem com seus alunos em parceria, discutindo e buscando resolver complexas situações. Para este fim, os professores devem ser preparados ao longo de sua carreira, com formação continuada.

Para Krawczyc (2011), é necessário que a escola prepare os jovens para incorporar os recursos tecnológicos de modo crítico e produtivo, que os leve a um intercâmbio cultural mais amplo. Segundo a autora, somente quando assumir esses meios como dimensão estratégica da cultura, a escola poderá interagir com os fluxos de informação. Krawczyc defende ainda que os meios tecnológicos devem ser o próprio objeto de estudo, na forma como interferem no cotidiano, nos valores sociais, na concepção das diferenças sociais, embora esta abordagem, segundo a autora, não exclua as demais.

A área de empregabilidade Tecnologia da Informação vai de encontro a essa premissa. Com essa capacitação, o aluno pode entender o que é o computador, conhecer a história de evolução de diferentes computadores, reconhecer componentes e funções, ter a capacidade de resolver problemas utilizando o computador e socializar seus conhecimentos por meio de Projetos de Inclusão Digital (SEE/MG, 2012).

Delors (1998) sugere que os sistemas educativos devem dar resposta aos múltiplos desafios das sociedades da informação, na perspectiva do enriquecimento de saberes e do desenvolvimento da cidadania. Como objetos de estudo, os meios tecnológicos devem ser estudados dentro de uma visão crítica que considere as contrapartidas negativas que tais recursos abarcam. Além de serem sistemas caros, os estudantes devem ser preparados para interpretar criticamente as informações disponíveis, para não perderem sua própria identidade, tendo em vista o encurtamento das distâncias, a homogeneização de ideias, a difusão de hábitos de consumo da minoria mais favorecida e o poder de persuasão de seus objetos.

A responsabilidade dos sistemas educativos surge em primeiro plano: cabe-lhes fornecer, a todos, meios para dominar a proliferação de informações, de as selecionar e hierarquizar, dando mostras de espírito crítico. São, ainda, responsáveis por preparar as pessoas para manterem a devida distância em relação à sociedade dos meios de comunicação e informação que tende a ser, apenas, uma sociedade do efêmero e do instantâneo (DELORS, 1998, p. 66).

Da mesma maneira, a área Comunicação Aplicada pode servir a esse propósito. Entre os objetivos compreendidos por esta área, destaca-se a reflexão sobre os novos arranjos da sociabilidade – o estar juntos, o incentivo à cultura

de colaboração, o desenvolvimento de habilidades comunicativas dos alunos, na vida social, no trabalho, e a apropriação reflexiva das redes sociais digitais.

O documento da Comissão ressalta ainda o papel do professor nessa nova sociedade da informação. Segundo o Relatório, o desenvolvimento das novas tecnologias, longe de diminuir o papel dos professores, o modifica, transformando-o num parceiro de um saber que deve ser por eles organizado. Além disso, as tecnologias informáticas podem constituir-se como meios inovadores para levar os professores de todo o mundo a comunicarem entre si, a melhorarem sua formação profissional, e a contribuírem para a relação entre aluno e professor:

Bem utilizadas, as tecnologias da comunicação podem tornar mais eficaz a aprendizagem e oferecer ao aluno uma via sedutora de acesso a conhecimentos e competências, por vezes difíceis de encontrar no meio local. A tecnologia pode lançar pontes entre países industrializados e os que não o são, e levar professores e alunos a alcançar níveis de conhecimento que, sem ela, nunca poderiam atingir. Meios de ensino de qualidade podem ajudar os professores com formação deficiente a melhorar tanto a sua competência pedagógica como o nível dos próprios conhecimentos. (DELORS, 1998, p.161).

Para a Comissão (DELORS, 1998), a introdução de novas tecnologias da informação e da comunicação é premente, tendo em vista que a capacidade de acesso e de tratamento da informação constituir-se-á fator determinante para a integração da pessoa nos ambientes social, cultural e profissional. Dessa forma, o documento recomenda que os sistemas educativos ensinem a todos os alunos o domínio dessas técnicas.

Entre as vantagens que as novas tecnologias oferecem, enquanto ferramenta de educação, a Comissão cita a possibilidade que o aluno tem de traçar um percurso individualizado segundo seu ritmo; a possibilidade de o professor organizar mais facilmente a aprendizagem de turmas heterogêneas; o volume de informação e espaço disponível; o aprofundamento de temas nos quais o aluno tem dificuldade, de modo complementar às aulas, de forma que o aluno se torna um pesquisador; a motivação como arma contra o insucesso escolar e a revelação de talentos.

Para Reimers (2009), o paradoxo educacional deste início de século é justamente a falta de preparo para educar jovens para os atuais e futuros desafios globais, o que requer temáticas que atentem para os desafios coletivos globais que devem fazer parte do currículo, como, por exemplo, a interação do homem com o meio ambiente, o desenvolvimento sustentável, a necessidade de fontes energéticas e de alimentos, entre outras.

Segundo Reimers (2009), poucas escolas no mundo hoje preparam estudantes para colaborarem com os outros, e inventarem soluções para os vários desafios mundiais, como a pobreza, as doenças e a violência. Para o autor, a maioria das escolas tem falhado no objetivo de preparar os estudantes para o contexto econômico e social em que eles terão que inventar suas vidas, num mundo cada vez mais integrado.

Pode-se verificar que as propostas das áreas de empregabilidade voltam-se tanto para a inserção na convivência social, quanto para a interação sustentável do homem com a natureza. A proposta da área Comunicação Aplicada, por exemplo, menciona seu caráter reflexivo e prático, abordando o estudo das formas de sociabilidade contemporânea e das condições para a comunicação e cooperação. Ainda conforme a proposta:

O Currículo da Comunicação Aplicada valoriza o contato do aluno com espaços educativos da cidade, como museus, exposições artísticas, teatros e cinemas, como forma de apropriação do espaço urbano, de aproximação com outras linguagens comunicativas e de acesso ao conhecimento (SEE/MG, 2012).

Nesse mesmo sentido, a proposta curricular da área de Empreendedorismo e Gestão traz, entre outros objetivos, a promoção de habilidades empreendedoras na vida dos alunos, buscando a reflexão sobre atividades econômicas, bem como a preparação dos alunos para a vida social cotidiana.

A proposta da área Meio Ambiente e Recursos Naturais visa articular o conteúdo com o contexto local, como forma de promover ações transformadoras aos desafios ambientais. Segundo o documento da proposta curricular dessa área, são objetivos gerais o desenvolvimento da compreensão integrada do meio ambiente, em suas múltiplas e complexas relações para fomentar novas práticas sociais; a garantia da democratização e o acesso às informações referentes à área socioambiental; o estímulo à mobilização social e política, e o fortalecimento da consciência crítica sobre a dimensão socioambiental; o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania; a promoção do cuidado com a comunidade de vida, a integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a equidade social, étnica, racial e de gênero, e o diálogo para a convivência e a paz; e a promoção dos conhecimentos dos diversos grupos sociais formativos do país que utilizam e preservam a biodiversidade (SEE/MG, 2012).

Essas competências requerem o desenvolvimento de um currículo de alta qualidade, com materiais adequados, ambientes de aprendizagem ricos, acesso às tecnologias e professores preparados. Nesta direção está uma

das recomendações do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século 21:

Defendemos, igualmente, que se deve dotar o sistema educativo, não somente de educadores e professores bem formados, mas também dos meios necessários a uma educação de qualidade: livros, modernos meios de comunicação, ambiente cultural e econômico da escola [...]. (DELORS, 1998, p. 27).

Sem dúvida, há muitas arestas ainda a aparar, mas a escola precisa mudar em face mesmo das mudanças e transformações sociais, culturais, políticas e econômicas, se reencontrando, se reinventando, redescobrando seu potencial transformador, sua identidade e sua função cultural.

É preciso traçar um diagnóstico de nossa realidade e expor suas mazelas com um olhar crítico. Embora as políticas educacionais enfrentem muitas críticas, por razões várias, é necessário lançar mão do potencial presente nas políticas públicas que possa contribuir para a evolução de nosso sistema de ensino, e preencher suas lacunas com um olhar otimista que não dispensa, contudo, um acompanhamento contínuo, por ser uma via privilegiada de novos rumos. É o que este texto pretendeu: trazer um olhar otimista para a política de ressignificação do Ensino Médio, à luz da literatura.

Conclusões

Procurei argumentar, ao longo deste texto, sobre como uma política educacional de currículo pode abarcar elementos elencados em documentos prescritivos e artigos, refletindo, dessa forma, a voz de estudiosos, com base em seus diagnósticos e recomendações. Dessa forma, pode-se dizer que uma política educativa não nasce da noite para o dia, e tampouco representa apenas a voz daquele que a elaborou. Embora as políticas de currículo possam representar o momento histórico em que se situam, e se constituir ainda como discurso hegemônico, é preciso descobrir e aproveitar o potencial que carregam, considerando-as como possibilidade de efetuar as mudanças necessárias.

Infelizmente, o que percebo é a desarticulação entre as políticas estaduais e federais, e a sobreposição de uma sobre a outra, além da falta de diálogo entre os entes na busca de soluções para os problemas que afetam a educação.

Após um ano de implementação do REM nas escolas públicas de Minas Gerais, pude observar vários problemas e arestas a aparar: falta de preparo dos professores, comunicação intempestiva entre as instâncias (pontas) da

política pública, falta de material para atender à mudança curricular proposta, entre outros.

No final do ano letivo de 2014, os professores do Ensino Médio de Minas Gerais começaram a participar da capacitação do Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Apesar dos esforços de articulação entre a política estadual de mudança curricular e a política federal de capacitação, verifico que esta deveria preceder àquela, pois se corre o risco de que uma proposta com potencial para a mudança curricular pautada nas competências necessárias para a educação no século 21 seja atropelada pela falta de planejamento, comunicação e articulação entre os entes estadual e federal, gerando o caos do desperdício e sua morte prematura.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Lex: Diário Oficial da União de 12 de novembro de 2009, p. 14. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/18291983/djsp-administrativo-17-11-2009-pg-14>> Acesso: 31 maio 2012.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília: 1996, com alterações adotadas pela Lei 12.796 de 2013. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso: 27 jun. 2014.

DELORS, Jacques (org.). **Educação: um tesouro a descobrir** – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século 21. Brasília: UNESCO; São Paulo: Editora Cortez, 1998.

FERNANDES, Reynaldo. As avaliações e os desafios do Ensino Médio. In: E. Bacha y S. Schwartzman (ed.). **Brasil: A Nova Agenda Social**. Rio de Janeiro: LTC, p. 276-284.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. **Administração contemporânea**. Curitiba, v. 5, Número especial. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-5552001000500010&script=sci_arttext&lng=pt>. Acesso em: 27 jun. 2014

KRAWCZYC, Nora. Reflexões sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil de hoje. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, FCC, v. 41, n. 344. p. 752-759, set/dez. 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno de Orientações: Reinventando o Ensino Médio**. Belo Horizonte, 2014. Disponível em <http://www.educacao.mg.gov.br/images/stories/reinventando/REINVENTANDO_ENSINO_MEDIO_CADERNO_ORIENTACOES_WEB.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular: Comunicação Aplicada**. Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/E991B45A2C3C46CBA-DE0306C700EC80C712013153128_Comunica%C3%A7%C3%A3o%20Aplicada.pdf>. Acesso em 28 jun. 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular:** Meio Ambiente e Recursos Naturais. Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/E991B45A2C3C46CBADE0306C700EC80C712013154009_Meio%20Ambiente.pdf>. Acesso em 28 jun. 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular:** Tecnologia da Informação, 2012. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/E991B45A2C3C46CBADE0306C700EC80C712013154107_Tecnologia%20da%20Informa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 28 jun. 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução nº 2486, de 20 de dezembro de 2013.** Dispõe sobre a universalização do Reinventando o Ensino Médio nas Escolas da rede pública estadual de Minas Gerais. Disponível em <http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/83C36418823A4A9BB98CD982B5A191D9312014143217_RESOLU%C3%87%C3%83O%20n%C2%BA%202486%20-%202013%20-%20EM-SINO%20MEDIO%2028_12_2013.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2014.

REIMERS, Fernando. Educating for Global Competency. In: **International Perspectives on the Goals of Universal Basic and Secondary**. Routledge research in education. New York, 2009.

VELOSO, Fernando; PESSÔA, S; HENRIQUES, R; GIAMBIAGI, G. (org.). **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Campus, 2009. 280p.