

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL  
NÍVEL MESTRADO**

**FERNANDO ALMEIDA DE MELO**

**A FORMAÇÃO INTEGRAL DOS SUJEITOS DO NOVO ENSINO MÉDIO:  
Desafios e Alternativas no Processo da Implementação da Política Pública na  
Rede Jesuíta de Educação**

**São Leopoldo**

**2024**

FERNANDO ALMEIDA DE MELO

**A FORMAÇÃO INTEGRAL DOS SUJEITOS DO NOVO ENSINO MÉDIO:  
Desafios e Alternativas no Processo de Implementação da Política Pública na  
Rede Jesuíta de Educação**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Cristina Ghisleni

São Leopoldo

2024

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

M528f Melo, Fernando Almeida de

A formação integral dos sujeitos do Novo Ensino Médio: desafios e alternativas no processo da implementação da política pública na Rede Jesuíta de Educação. / Fernando Almeida de Melo. --- 2024.

205 f.: il.; 30cm.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Ana Cristina Ghisleni.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos: UNISINOS, Gestão Educacional, Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação, 2024.

1. Ensino Médio. 2. Reforma curricular. 3. Juventudes. 4. Mundo do trabalho. I. Título. II. Ghisleni, Professora Doutora Ana Cristina, orient. III. Universidade do Vale do Rio Sinos: UNISINOS.

CDD: 379.81 CDU: 37.014

FERNANDO ALMEIDA DE MELO

**A FORMAÇÃO INTEGRAL DOS SUJEITOS DO NOVO ENSINO MÉDIO:  
Desafios e Alternativas no Processo de Implementação da Política Pública na  
Rede Jesuíta de Educação**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Aprovado em (dia) (mês) (ano)

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Profa. Dra. Ana Cristina Ghisleni - Unisinos**

---

**Prof. Dr. Roberto Rafael Dias da Silva - Unisinos**

---

**Profa. Dra. Sandra Simone Hopner Pierozan - UFFS**

Para o professor Wálter Melo.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por ter me sustentado durante esta jornada. Por Sua graça, o caminho trilhado me proporcionou oportunidades de crescimento intelectual e espiritual. Que, inspirado pelo Seu exemplo, o fruto desta travessia se revele como anúncio de que um outro mundo é necessário e urgente.

À minha esposa, Marcela, quero expressar minha mais profunda gratidão. Sua paciência e sua compreensão durante minhas recorrentes ausências foram essenciais para que eu pudesse me dedicar a este trabalho.

Ao meu filho, Eduardo, dedico este esforço. Você é a razão de tudo que faço, e sua presença ilumina e motiva cada um dos meus passos.

Aos meus pais, devo o valor inestimável da educação, que me ensinaram desde cedo. Seu apoio e ensinamentos são a base de tudo o que alcancei.

Aos meus colegas de Mestrado, meu sincero agradecimento pela parceria. Vocês tornaram os longos dias em Porto Alegre muito mais leves e significativos.

Aos meus parceiros de trabalho, agradeço por sempre cuidarem de tudo muito melhor do que eu poderia ter feito. A dedicação e a competência de vocês permitiram que eu me concentrasse plenamente nesta jornada acadêmica.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Cristina Ghisleni, sou profundamente grato. Seu compromisso inegociável com a qualidade me fez trilhar caminhos que certamente seriam tortuosos sem sua presença, que não faltou nem mesmo nos momentos de calamidade.

À Equipe Diretiva do Colégio Loyola e à Rede Jesuíta de Educação, agradeço a confiança e a generosidade em sempre apostarem em minha formação. Esse incentivo foi fundamental para que eu pudesse continuar crescendo como pessoa e como profissional.

A todos vocês, muito obrigado!

*Come mothers and fathers  
Throughout the land  
And don't criticize what you can't understand  
Your sons and your daughters  
Are beyond your command  
Your old road is rapidly aging  
Please get out of the new one if you can't lend your hand  
For the times, they are a-changin'*

"The times they are a-changin'" (DYLAN, 1964)

## RESUMO

A pesquisa analisa o modo como os pressupostos formativos assumidos pela Reforma do Ensino Médio foram incorporados por duas escolas integrantes da Rede Jesuíta de Educação (RJE), como elementos capazes de reforçar a perspectiva da formação integral do estudante e como condição para lidar com a complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da RJE. Problematiza-se a maneira como a reforma curricular tem sido conduzida pelos gestores das escolas pesquisadas, considerando-se o contexto em que o Estado reconsidera seu papel, prescindindo de sua condição de regulador e avaliador da política educacional nacional. O principal objetivo da pesquisa consiste em analisar como escolas integrantes da RJE incorporaram os pressupostos formativos apresentados pela Reforma do Ensino Médio. O processo de apropriação das diretrizes vinculadas à reforma é analisado a partir das concepções de juventudes, sociedade contemporânea e mundo do trabalho adotadas pelos colégios pesquisados. Metodologicamente, esta pesquisa configura-se como estudo de caso. A coleta de dados foi realizada a partir de análise documental e de entrevistas semiestruturadas com gestores envolvidos na implementação do Novo Ensino Médio. Foi possível constatar que os colégios pesquisados incorporaram a seus currículos pressupostos que reforçaram a concepção de formação integral dos estudantes preconizada pela RJE. Conclui-se que esse fato revela uma oportunidade de atualização dos documentos orientadores dos projetos pedagógicos das unidades, possibilitando que a RJE revise suas diretrizes frente aos conceitos pesquisados. A intervenção baseia-se na criação de um sistema de avaliação que contemple habilidades e dimensões cognitivas, socioemocionais e espiritual-religiosas, a fim de evidenciar o modo pelo qual o currículo do Ensino Médio reforça sua perspectiva de formação integral e com acompanhamento sistemático dos estudantes

**Palavras-chave:** Ensino Médio; reforma curricular; juventudes; mundo do trabalho.



## ABSTRACT

The research analyzes how the educational principles assumed by the High School reform were incorporated by two schools of the Jesuit Education Network (RJE), as elements capable of reinforcing the perspective of comprehensive student education and as a condition for addressing the complex agenda of contemporary world priorities, interfacing with the RJE's educational proposal. It problematizes how the curriculum reform has been conducted by the managers of the surveyed schools, considering the context in which the State reconsiders its role, dispensing with its condition as a regulator and evaluator of national educational policy. The main objective of the research is to analyze how RJE schools incorporated the educational principles presented by the High School reform. The process of appropriating the guidelines linked to the reform is analyzed based on the conceptions of youth, contemporary society, and the world of work adopted by the surveyed schools. Methodologically, this research is configured as a case study. Data collection was conducted through document analysis and semi-structured interviews with managers involved in implementing the new High School. It was possible to verify that the surveyed schools incorporated into their curricula principles that reinforced the conception of comprehensive student education advocated by the RJE.. It is concluded that this fact reveals an opportunity to update the guiding documents of the units' pedagogical projects, allowing the RJE to revisit its guidelines considering the researched concepts. The intervention is based on creating an evaluation system that includes cognitive, socio-emotional, and spiritual-religious dimensions, to demonstrate how the High School curriculum reinforces its perspective of comprehensive education and with systematic monitoring of the students.

**Keywords:** High School; curriculum reform; youth; world of work.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultados encontrados a partir do descritor “ENSINO MÉDIO and CURRÍCULO”.....	54
Quadro 2 – Resultados encontrados a partir do descritor “ENSINO MÉDIO and CURRÍCULO”.....	57
Quadro 3 – Resultados encontrados a partir do descritor “ENSINO MÉDIO and JUVENTUDES”.....	60
Quadro 4 – Resultados encontrados na plataforma Oasisbr a partir do descritor “ENSINO MÉDIO and PORPOSTA CURRICULAR”.....	65
Quadro 5 – Esquema de pesquisa e investigação: elementos fundantes.....	83
Quadro 6 – Detalhamento de dados do Colégio Catarinense (Florianópolis/SC).....	85
Quadro 7 – Detalhamento de dados do Colégio Loyola (Belo Horizonte/ MG). ....	86
Quadro 8 – Síntese das buscas no Projeto Educativo Comum da RJE.....	96
Quadro 9 – Síntese das buscas nos Projetos Político-Pedagógicos dos Colégios Catarinense e Loyola .....	105
Quadro 10 – Síntese das buscas nos documentos orientadores da implementação do novo Ensino Médio nos Colégios Catarinense e Loyola. ....	111
Quadro 11 – Buscas no Projeto Educativo Comum da RJE. ....	153
Quadro 12 – Buscas nos Projetos Político-Pedagógicos dos Colégios Catarinense e Loyola.....	159
Quadro 13 – Buscas nos documentos orientadores da implementação do novo Ensino Médio nos Colégios Catarinense e Loyola. ....	175

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EM	Ensino Médio
FGB	Formação Geral Básica
IF	Itinerários Formativos
PEC	Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação
PPI	Paradigma Pedagógico Inaciano
RJE	Rede Jesuíta de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
1.1 TEMA: O NOVO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO INTEGRAL .....	19
<b>1.1.1 Delimitação do tema</b> .....	<b>22</b>
1.2 PROBLEMA .....	23
1.3 OBJETIVOS .....	28
<b>1.3.1 Objetivo geral</b> .....	<b>28</b>
<b>1.3.2 Objetivos específicos</b> .....	<b>28</b>
1.4 JUSTIFICATIVA .....	29
1.5 O SUJEITO QUE SE FORMA NO CAMPO DA ESCRITA ACADÊMICA .....	34
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>39</b>
2.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO COMO REFLEXO DA RACIONALIDADE LIBERAL.....	39
<b>2.1.1 Currículo, juventudes e o dogma contemporâneo da liberdade individual para escolher</b> .....	<b>39</b>
2.2 FORMAÇÃO INTEGRAL: UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES ASSUMIDAS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PÚBLICAS E INSTITUCIONAIS .....	45
2.3 A PARTE DIVERSIFICADA DO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E A INDIVIDUALIZAÇÃO DOS PERCURSOS FORMATIVOS .....	49
<b>3 ESTADO DA ARTE</b> .....	<b>53</b>
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	<b>80</b>
4.1 A REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO COMO CAMPO EMPÍRICO .....	84
4.2 LEVANTAMENTO DE DADOS .....	88
4.3 ANÁLISE DE DADOS.....	89
4.4 ASPECTOS ÉTICOS.....	90
<b>5 DISCUSSÃO</b> .....	<b>91</b>
5.1 ANÁLISE DOCUMENTAL .....	91
<b>5.1.1 Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação</b> .....	<b>93</b>
<b>5.1.2 Projetos Político-Pedagógicos dos Colégios Catarinense e Loyola</b> .....	<b>97</b>
<b>5.1.3 Documentos Orientadores das unidades e da Rede Jesuíta de Educação para a implementação do novo currículo do Ensino Médio</b> .....	<b>106</b>

<b>5.1.4 As vozes dos gestores em articulação com o conjunto dos documentos institucionais .....</b>	<b>112</b>
<b>6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO .....</b>	<b>129</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>132</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>147</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS INDIVIDUAIS COM OS GESTORES .....</b>	<b>147</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>149</b>
<b>APÊNDICE C – CARTA DE APRESENTAÇÃO E ANUÊNCIA.....</b>	<b>151</b>
<b>APÊNDICE D – CARTA DE APRESENTAÇÃO E ANUÊNCIA.....</b>	<b>152</b>
<b>APÊNDICE E – ÍNTEGRA DA ANÁLISE DOCUMENTAL .....</b>	<b>153</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Há tempos é discutida no Brasil a estruturação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como forma de se garantirem os direitos de aprendizagem a todos os estudantes. A Constituição Federal (Brasil, 1988), em seu artigo 210, prevê que o Ensino Fundamental deve fixar conteúdos mínimos para que se assegure a formação básica comum. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996) ampliou essa determinação para toda a educação básica e indicou que os sistemas de ensino e as escolas deveriam propor uma parte diversificada do currículo em complemento à base comum, de modo a atender às necessidades e resguardar as características dos contextos em que estão inseridas.

No percurso das discussões em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), houve vários percalços. Sua primeira versão foi apresentada para consulta pública em setembro de 2015, e apenas em 2017 foram homologadas as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Em fevereiro de 2017, em meio ao processo de homologação da BNCC do Ensino Médio, o Governo Federal sancionou a Lei n. 13.415, contendo as determinações para sua reforma. Por fim, em 2018, foram atualizadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, bem como foi homologada a última etapa da Base, e iniciou-se a contagem do prazo para a implementação do Novo Ensino Médio<sup>1</sup> em todas as escolas do país.

O caminho da implementação dessa política pública, desde a sanção da Reforma do Ensino Médio, foi fortemente impactado por questões políticas – vinculadas ao quadro geral de escassez de discussões ampliadas e de aceleração de processos decisórios vinculadas ao cenário de pandemia, cujo ápice foi vivido no período entre 2020 e 2022 –, e seu cronograma inicial não foi cumprido. Com a homologação dos Currículos de Referência do Ensino Médio por parte das unidades da federação, e com a publicação das diretrizes e regulamentações complementares por parte dos Conselho e Secretarias Estaduais de Educação, em 2021, as escolas supostamente teriam as condições para, em 2022, iniciarem a efetivação das mudanças em seus currículos.

---

<sup>1</sup> A utilização do termo "Novo Ensino Médio" ao longo deste trabalho se dá em consonância com a terminologia adotada pela legislação educacional brasileira (Lei n. 13.415/2017) e amplamente difundida entre os especialistas da área. Embora, atualmente, as incertezas que atravessam a política educacional possam modificar seus pressupostos e denominação, optou-se por manter o uso do termo "Novo Ensino Médio" neste trabalho, com a ressalva de que futuras alterações podem ser consideradas caso o contexto assim indique.

No Colégio Loyola de Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais, gestores escolares conduziram as equipes docentes no sentido de viabilizarem a efetivação dos novos referenciais na estrutura curricular do Ensino Médio, em um movimento que encontrou desdobramentos práticos na formação dos professores e na proposta pedagógica da escola. Diante das normativas federal e estadual para a reforma curricular, e reconhecendo os desafios para a ressignificação da proposta formativa oferecida nessa etapa da Educação Básica, este projeto de pesquisa e intervenção estrutura-se em torno do eixo Currículo e Educação Integral, com o objetivo de investigar como a proposta de formação integral assumida pela Rede Jesuíta de Educação foi incorporada aos processos de implementação da política pública do Novo Ensino Médio, mesmo com as especificidades trazidas pela reformulação.

A investigação parte do reconhecimento das críticas feitas às escolas, que reverberam o sentimento de crise socialmente experienciado e explicitado e que, frequentemente, destacam sua incapacidade para dar respostas aos desafios de seu tempo. A partir dessa delimitação, a investigação avança em um contexto em que novas relações sociais buscam validar concepções atuais sobre as juventudes, como sujeitos da ação educativa e herdeiros de um mundo do trabalho derivado de profundas mudanças na economia e nos modos de produção contemporâneos, a fim de se compreender, de forma mais abrangente, os contextos de atuação das escolas e de buscar posicionamentos mais interessantes no processo de implementação do novo Ensino Médio.

Assim, a temática que direciona este trabalho refere-se à análise da incorporação dos pressupostos formativos assumidos pela Reforma do Ensino Médio pelas escolas integrantes da Rede Jesuíta de Educação, como elementos capazes de reforçar a perspectiva da formação integral do estudante e como condição para que lidem com uma complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação Básica (RJE). Considerando que a RJE assume, em seu Projeto Educativo Comum para a Educação Básica (PEC), a formação integral como finalidade última de seu trabalho, busca-se investigar o modo como o Colégio Catarinense, de Florianópolis (SC) e o Colégio Loyola, de Belo Horizonte (MG) estão atuando na atualização de sua matriz curricular, “para que, além da base comum nacional, obrigatória, incorporem os componentes necessários para a garantia do

ideal de educação integral da Companhia de Jesus” (Projeto Educativo Comum – PEC, 2021, p. 34).

Compreende-se, aqui, que a Reforma do Ensino Médio se materializa como parte de um movimento de internacionalização das políticas educacionais, cujas concepções são assumidas como imperativos legais e se assentam no sistema educacional nacional. Orientadas pela racionalidade neoliberal predominante, tais políticas internacionais estão estruturadas em torno do argumento da inovação curricular como elemento de qualificação do sistema educacional, que se adapta invariavelmente à globalização econômica (Akkari, 2011). Partindo desse contexto, a investigação pretende problematizar a forma pela qual a implementação do novo Ensino Médio pode se configurar como um desafio para a consolidação da proposta Educativa da Rede Jesuíta de Educação (RJE), uma vez que tal movimento põe em risco a abrangência do processo formativo preconizado (PEC, 2021, p. 28) como consequência direta do “impacto de reformas orientadas pelo e para o mercado.” (ICAJE, 2019, p. 46).

Por outro lado, busca-se problematizar, também, a emergência de oportunidades viabilizadas pela flexibilização curricular inerente à arquitetura curricular do Novo Ensino Médio, que, em tese, encontra interfaces com as orientações expressas no PEC.

Por fim, a investigação pretende alcançar o entendimento sobre as tensões que os processos de individualização dos percursos formativos (atrelados às ideias de escolha, protagonismo juvenil e projeto de vida, presentes sobretudo nos itinerários formativos) provocam na estabilização da proposta formativa da RJE, a partir da reforma dos currículos do Ensino Médio. O Projeto Educativo Comum da RJE destaca que

Garantir a aprendizagem integral exige da escola, hoje, a compreensão de que o contexto mudou, os estudantes aprendem de formas e em tempos distintos, em espaços que não se limitam ao escolar, exigem respostas individualizadas, diversos modos de fazer e de mediar a construção do saber, oportunizando vivências que atendam a diferentes necessidades. (PEC, 2021, 41, p. 39)

Desse modo, em conformidade com Silva (2020, p. 175), é fundamental discutir o impacto das pedagogias que promovem a personalização das aprendizagens, considerando o tipo de sujeito que se busca formar para o futuro. Isso implica favorecer o desenvolvimento da autonomia do estudante para aprender,



trabalhar coletivamente e atuar em um contexto de justiça social, a partir da consolidação de diversas aprendizagens. Essa abordagem pedagógica é essencial para a formação de indivíduos capazes de lidar com as demandas do mundo contemporâneo, onde a autonomia, a colaboração e a justiça social são valores cada vez proeminentes.

### 1.1 TEMA: O NOVO ENSINO MÉDIO E A FORMAÇÃO INTEGRAL

A política pública para a etapa final da Educação Básica, conforme expresso na Base Nacional Comum Curricular, desenvolve-se em um contexto desafiador, dada a complexidade inerente às relações sociais e às mudanças no mundo do trabalho contemporâneo. A esse respeito, Silva (2020) argumenta que

Os deslocamentos de um regime produtivo baseado na repetição para outro baseado na comunicação, associado à emergência de novas tecnologias, contribuirão para a emergência de processos mais rápidos e flexíveis, reivindicando novas características para os indivíduos, para as organizações e para os modelos de planejamento e avaliação das atividades econômicas. (Silva, 2020, p. 172)

Para que as finalidades do Novo Ensino Médio sejam atendidas em conformidade com o que é preconizado pela política pública, segundo reiteram os documentos oficiais contemporâneos a esta pesquisa, as escolas devem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem, a promoção da formação integral dos estudantes, assumindo a multiplicidade de fatores culturais e sociais que atravessam os jovens, produzindo múltiplas culturas juvenis (BNCC, p. 462).

Levando em conta os diversos desdobramentos inerentes à realidade da educação das juventudes no Brasil<sup>2</sup>, o currículo do Novo Ensino Médio estrutura-se em duas partes complementares: a formação geral básica (FGB) e a parte diversificada. A primeira deve assegurar as aprendizagens comuns e essenciais a todos os estudantes. A parte diversificada, por sua vez, tem por objetivo valorizar o protagonismo dos estudantes, o que se vincula diretamente à capacidade de escolha, por meio dos itinerários formativos (IF).

---

<sup>2</sup> A BNCC assume, em seu texto, o compromisso com a construção de processos educativos que promovam aprendizagens alinhadas a necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes, bem como da sociedade contemporânea, o que inclui as diferentes juventudes e culturas juvenis, bem como seu potencial de criar formas de existir. (Brasil, 2018a, p.14).

A parte comum do currículo do Ensino Médio (FGB) é composta por um conjunto de competências e habilidades, organizadas em áreas do conhecimento e orientadas pelo princípio da educação integral, e devem contribuir para que os jovens construam seus projetos de vida pautados em valores humanistas. A parte diversificada, por sua vez, deve ser oferecida em integração com a formação geral básica, por meio de diferentes arranjos curriculares, definidos como itinerários formativos. Esses itinerários supõem o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, alinhando-se com as demandas do mundo contemporâneo, com os interesses do estudante e com sua inserção na sociedade. Sua estruturação deve se dar em torno dos seguintes eixos: I. investigação científica; II. processos criativos; III. mediação e intervenção sociocultural; IV. empreendedorismo. (BRASIL, 2018a).

Figura 1 – Arquitetura do currículo do Novo Ensino Médio



Fonte: BNCC (Brasil, 2018a, p. 468).

De acordo com os Referenciais Curriculares para Elaboração dos Itinerários Formativos,

os eixos estruturantes visam integrar e integralizar os diferentes arranjos de Itinerários Formativos, bem como criar oportunidades para que os estudantes vivenciem experiências educativas profundamente associadas à realidade contemporânea, que promovam a sua formação pessoal, profissional e cidadã. (Brasil, 2018c, p.02)

Uma vez que a reforma do currículo do Ensino Médio traz elementos que impactam de modo decisivo a organização das escolas que acolhem as juventudes,

é do interesse desta pesquisa investigar como a implementação dessa política pública afeta a educação desses sujeitos e o currículo das escolas pesquisadas, tanto na formação geral básica quanto na parte diversificada. A investigação pretende percorrer os caminhos da implementação dos novos arranjos curriculares para observar em que medida eles reforçam a distinção da identidade inacciana dessas escolas, para que atendam aos pressupostos formativos institucionais e resultem “em vidas transformadas para o bem de uma nova sociedade” (PEC, 29, 2016). Para além do entendimento de limites e possibilidades da implementação do Novo Ensino Médio no campo empírico delimitado, esta investigação pretende estabelecer um diálogo com as implicações que a proposta de formação integral assume nas escolas pesquisadas, considerando os conceitos de juventudes, de sociedade contemporânea e de mundo do trabalho.

Se as concepções que fundamentam o currículo do Novo Ensino Médio reforçam seu compromisso com a formação integral dos jovens para o enfrentamento dos desafios contemporâneos, para que seus objetivos sejam alcançados, deve-se partir do reconhecimento de que as antigas narrativas, currículos e princípios instituintes da escola republicana (Silva, 2020) são, cada vez menos, capazes de apresentar respostas satisfatórias. Ainda que, coletivamente, esteja-se experimentando mudanças aceleradas, que tornarão obsoletos os modelos tradicionais de organização social (Harari, 2018), é arriscado depreender que a efetivação das mudanças no sistema escolar, mesmo diante dos imperativos legais, seja consequência natural da alteração do ordenamento social. Pode-se levantar a hipótese de que a reforma seja assimilada, na prática, como uma necessidade de se reorganizar os conteúdos tradicionalmente ministrados, nas disciplinas da Formação Geral Básica, e reproduzi-los nos arranjos curriculares da parte diversificada do currículo. Ou, ainda, que os novos arranjos não sejam compreendidos pelas escolas como alternativa para a efetivação de seus projetos político-pedagógicos e curriculares, ficando expostos a lógicas e interesses estranhos à comunidade escolar. Por isso, apesar da crise institucional que a escola experimenta atualmente,

Não se pode tranquilamente esperar que certas transformações político-sociais produzam mudanças automáticas na orientação e prática escolares. A experiência histórica tem demonstrado que, mesmo nos países onde, por força de movimentos revolucionários, a ordem social foi radicalmente alterada, todo um esforço paralelo tem sido necessário para transformar a escola no sentido desejado. (Gouveia, 1997, p. 19).

Pe. Luiz Fernando Klein, jesuíta com atuação destacada na elaboração de documentos orientadores das concepções educativas da Companhia de Jesus, adverte que “o mundo em rápida mudança, tampouco sustenta o modelo pedagógico mera ou predominantemente informativo porque a transmissão da cultura acaba efetuando uma preparação para o que já está caindo em desuso” (Klein, 1997, p. 111). O descompasso entre a escola atual e seu tempo, então, é tomado como justificativa para que sejam assumidas “novas metodologias de aprendizagem – e não mais de ensino – capazes de mudar as mentalidades dos atores educacionais” (Silva, 2020, p. 176). No caso do novo Ensino Médio, além de novas metodologias, trata-se de assumir uma nova estrutura curricular. Por essa razão, a proposta de investigação e intervenção pretendida, acerca das possibilidades oferecidas pela Reforma do Ensino Médio, poderá apontar riscos e alternativas viáveis para a estruturação de um currículo integrado e integrador, capaz de garantir caminhos para a consolidação do objetivo central da Educação Jesuíta e do Novo Ensino Médio, que é a formação integral da pessoa humana.<sup>3</sup>

### **1.1.1 Delimitação do tema**

A temática nuclear abordada neste trabalho analisa os pressupostos formativos assumidos pela Reforma do Ensino Médio pelas escolas integrantes da Rede Jesuíta de Educação, como elementos capazes de reforçar a perspectiva da formação integral do estudante e como condição para que lidem com uma complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação Básica (RJE). A análise busca identificar quais escolhas foram feitas pelas escolas pesquisadas, na articulação de elementos capazes de reforçar a perspectiva da formação integral dos estudantes, como condição para que lidem com uma complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação Básica (RJE). A pesquisa busca compreender, também, as tensões que emergem dos deslocamentos provocados pela reforma curricular em curso, e como elas exigiram novos posicionamentos diante do compromisso com a formação

---

<sup>3</sup> Formação Integral é definida, nos “Princípios e Valores” do Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação Básica (PEC), como o “Desenvolvimento das potencialidades da pessoa nas dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, por meio de um currículo integrado e integrador” (PEC, 2021, p. 15).

integral assumida pelas unidades educativas da Rede Jesuíta de Educação. Nessa análise, as concepções de juventudes, de sociedade contemporânea e de mundo do trabalho, assumidas pelas escolas pesquisadas na implementação do currículo do Ensino Médio, têm relevância, considerando-se os imperativos da mais recente política educacional para essa etapa da Educação Básica e a concepção de formação integral adotada pelo Projeto Educativo Comum (RJE).

## 1.2 PROBLEMA

O Novo Ensino Médio, como política educacional cujo objetivo é garantir a oferta de uma educação de qualidade para os jovens, assume como paradigma a aproximação da escola às realidades das juventudes do Brasil em face dos desafios sociais contemporâneos e as complexidades do mundo do trabalho. Segundo a representação no Brasil da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o direito à educação de qualidade é fundamental para o desenvolvimento econômico e social, sendo essencial a revisão dos currículos do Ensino Médio, em concordância com as recomendações do MEC e da CEB/CNE. A revisão dos currículos do Ensino Médio está diretamente relacionada com a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e o exercício da cidadania.

A preparação simultânea do jovem para o mundo do trabalho e a prática social e para a continuidade de estudos conjuga os objetivos de interesse nacional com os interesses do público específico. Sabe-se que o ensino médio não tem conseguido atingir plenamente qualquer um desses objetivos. Além disso, os índices de repetição e evasão são altos. As notas nas avaliações nacionais e internacionais são baixas. Face ao insucesso, se currículo for entendido como conjunto de todas as oportunidades de aprendizagem propiciadas pela escola, então é necessária uma mudança curricular. (UNESCO, 2011, p. 7).

De acordo com Akkari (2011, p. 12), em países democráticos, onde as políticas educacionais são avaliadas e discutidas, “um dos objetivos mais citados na avaliação das políticas educacionais é o de verificar a adequação entre os elementos de uma política educacional e as necessidades socioculturais encontradas”.

Dessa forma, esta pesquisa pretende problematizar o processo de implantação e implementação do Novo Ensino Médio nos Colégios Catarinense, de

Florianópolis/ SC e Loyola, de Belo Horizonte/ MG, que integram a Rede Jesuíta de Educação. Essas duas escolas inserem-se em contextos diferentes entre si, como variedade no número de estudantes, composição distinta na gestão e diversidade de contexto cultural e geográfico. O Colégio Loyola, por exemplo, ultrapassa a marca de 2.300 matrículas, enquanto o Catarinense tem 1.847 matriculados. Além disso, há distinções na composição das equipes gestoras em cada instituição<sup>4</sup>, fato que pode apontar para a complexidade de sua organização. As escolas lidam com realidades sociais distintas, configurando oportunidades e desafios próprios na implementação da reforma. Esse elemento pode justificar, por exemplo, o fato de que o Colégio Catarinense, diferentemente do Colégio Loyola, já ter finalizado o ciclo de implementação da reforma curricular do Ensino Médio, mesmo antes do fim de 2024, tido como limite para que as escolas concluam a implementação do novo currículo nas três séries desse segmento.

Busca-se analisar de que modo os pressupostos formativos assumidos pela Reforma do Ensino Médio pelas escolas integrantes da Rede Jesuíta de Educação reforçam a perspectiva da formação integral dos estudantes, como condição para que lidem com uma complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação Básica (RJE). Ao estudar isso, é imprescindível considerar-se as tensões emergentes dos deslocamentos provocados pela reforma curricular em curso e a forma por meio da qual exigiram novos posicionamentos diante do compromisso com a formação integral assumida pelas unidades educativas da RJE.

Akkari (2011, p. 14) destaca que, em democracias liberais, as pressões realizadas por diferentes atores políticos, posicionados em esferas exteriores à escola, são determinantes nos rumos das reformas educacionais. De acordo com o autor, tais reformas, em nível local, têm características semelhantes às aquelas identificadas em movimentos internacionais capitaneados por grupos de pressão que defendem padrões de qualidade, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional. Nesse cenário, está sustentada uma concepção liberal de que a

---

<sup>4</sup> O Colégio Catarinense conta, em sua alta gestão, com uma equipe diretiva composta pelo diretor geral, diretor acadêmico e diretor administrativo. Na gestão intermediária responsável pelas equipes das unidades de ensino, o Colégio Catarinense conta com coordenadores, coordenadores adjuntos, serviços de apoio ao ensino e serviços de apoio à coordenação. O Colégio Loyola, por sua vez, tem sua alta gestão composta pelo diretor geral, diretor acadêmico, diretor administrativo e coordenador de formação cristã. A gestão intermediária do Colégio Loyola é composta por gestores pedagógicos, orientadores educacionais e coordenadores de área.

comercialização de serviços educacionais dá protagonismo aos clientes (pais e estudantes) para que façam as melhores escolhas.

Segundo a UNESCO (2012), a compreensão de vincular a educação à prática social, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), pressupõe a atribuição de significado à aprendizagem escolar dos jovens. Isso implica em um currículo que ofereça oportunidades para que os estudantes possam ler e analisar criticamente a realidade ao seu redor, com base em sua identidade cultural e experiências do dia a dia, além de propor e intervir de forma transformadora. A partir dessas intervenções, surgem novas questões que demandam a sistematização dos conhecimentos produzidos no processo e a busca por novos conhecimentos. Para desenvolver um currículo em que o aluno desempenhe um papel genuíno como protagonista de seu próprio processo de aprendizagem, atesta que é necessário repensar a relação tradicional entre professor e estudante, de educador para educador educando. De acordo com a representação da UNESCO no Brasil, “a educação escolar torna-se desinteressante, pois não corresponde aos variados anseios, aspirações e necessidades dos jovens em sua complexa e diversificada constituição” (UNESCO, 2012, p. 16).

Na narrativa neoliberal predominante como paradigma de leitura do mundo contemporâneo, “o mercado livre é a solução para a deterioração da escola pública, e isso, graças à concorrência e, com ela, a escolha da escola, a descentralização e a responsabilização dos atores educacionais pelos resultados” (Akkari, 2011, p. 20). Como expressão daquilo que a escola deste tempo deve se tornar, o Novo Ensino Médio não somente é apresentado como tábua de salvação para o fracasso da educação pública, com a pretensa modernização do currículo, que se assemelha a práticas internacionais, como cumpre com louvor o papel de responsabilização dos atores educacionais por seus resultados. Para que a reforma do currículo do Ensino Médio seja implementada, o Estado limita-se a definir as aprendizagens mínimas que devem ser asseguradas aos estudantes por meio de um Base Nacional Comum Curricular e estabelece referenciais para que os entes federativos elaborem seus próprios currículos. Com isso, o Estado desincumbe-se da responsabilidade de liderar a efetivação da política educacional e põe em prática uma política de descentralização, na medida em que cada escola, em última instância, é responsável pela definição da estrutura e oferta curricular.

Ademais, grande parte da responsabilização pelos resultados passa também a ser imputada aos próprios jovens, uma vez que as escolas devem dar a eles possibilidades de escolha no que se refere à parte diversificada do currículo, por meio da oferta de itinerários formativos. Assim, a narrativa neoliberal amplia sua predominância na política pública para o Ensino Médio, pois dá ao cliente-estudante o poder de usufruir de seu dogma da “livre escolha” (seja da escola, seja do currículo), e, para que ela seja bem-sucedida, introduz-se como componente obrigatório em todo o Ensino Médio o Projeto de Vida. No humanismo liberal, o cliente não apenas tem razão como irá encontrá-la ouvindo sua genuína voz interior (Harari, 2016), e seu sucesso tanto mais poderá ser alcançado se o indivíduo conseguir segui-la. Disso também decorre que o eventual fracasso será integralmente sua responsabilidade.

Em que pese o fato de que a eficácia da descentralização da educação ainda deva ser comprovada, a delegação da autoridade e da responsabilidade decisória para os atores locais enfrenta problemas.

A principal crítica é que os métodos nem sempre são planejados de maneira refletida e sequer têm sido bem executados, especialmente em países em desenvolvimento. A divisão responsabilidades não se fez objeto de um debate nacional. Em alguns países, as populações têm a sensação que lhe foram impostas um processo desorganizado. (Akkari, 2011, p. 43).

Como a responsabilidade final da elaboração do currículo do Novo Ensino Médio e da gestão de sua implementação cabe às escolas, esses atravessamentos podem ser sentidos pelos gestores em nível local. No contexto da reforma curricular no estado de Minas Gerais, por exemplo, o currículo de referência que deve subsidiar as escritas curriculares das redes pública e privada somente foi divulgado em meados de 2021, sendo que o prazo para o início da implementação do novo currículo foi o início do ano letivo de 2022, de acordo com os documentos oficiais em vigência naquele contexto.

Associam-se a esse fato mudanças significativas nas políticas de Estado no contexto da implementação da BNCC da Educação Básica, que culminaram com a Lei n. 13.415/ 2017, a qual, por sua vez, deu as diretrizes para a Reforma do Ensino Médio. As trocas de governo, a precariedade da comunicação estatal com os atores locais, que decorreram, em grande parte, das mudanças de prioridade no Ministério da Educação e da pandemia de COVID-19, não criaram condições favoráveis – em



termos de aceleração e de esvaziamento das discussões – para que a implementação da política pública fosse iniciada.

Ainda, a preparação do sistema educacional para receber o novo currículo está sendo afetada pela ausência de uma diretriz de avaliação clara a qual escolas e estudantes serão submetidos. Espera-se que, em 2024, um novo Exame Nacional do Ensino Médio avalie a qualidade do processo educacional engendrado pelo novo currículo<sup>5</sup>. Contudo, apenas em meados de 2022, foram divulgados os parâmetros para atualização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e que, até o momento em que esta pesquisa analisa os dados coletados, esses parâmetros não foram efetivados na política de avaliação nacional para o Ensino Médio.

Diante dos cenários destacados, considerando-se toda a gama de interesses que atravessam a Reforma do Ensino Médio brasileiro e, sobretudo, o papel que o Estado tem se dado no campo da articulação para a implementação dessa política educacional, faz-se necessário problematizar como a reforma curricular tem sido conduzida pelos gestores educacionais das escolas pesquisadas, diante dos diferentes desafios que enfrentam. Se o Estado reconsidera seu papel por meio de uma estratégia de descentralização, como tipicamente observado nas políticas educacionais internacionais (Akkari, 2011), é fundamental pontuar que a inércia demonstrada no cumprimento de sua condição de Estado regulador e avaliador da política educacional nacional certamente imputará atrasos e desgastes na proposta de reforma, especialmente entre os diferentes atores educacionais que devem vivenciá-la.

A descentralização não planejada pode levar a uma incapacidade das instituições, particularmente quando se trata de coordenar as atividades educativas entre os níveis nacional e regional, sendo essa incapacidade muitas vezes atribuída às instituições locais (Akkari, 2011, p.44).

Tendo delimitados alguns dos atravessamentos sociais, políticos e institucionais que dão contornos à ação dos gestores educacionais, cabe problematizar, então, quais concepções têm sido adotadas, como objeto de reflexão

---

<sup>5</sup> Embora o ENEM seja apresentado como possibilidade avaliativa, uma vez que é o atual instrumento oficial que avalia os estudantes de Ensino Médio ao final da Educação Básica, isso não significa que se entenda, aqui, a atual configuração do Exame como a mais adequada a essa finalidade, nem, tampouco, significa pactuar com a ideia de que o currículo deva pautar-se pelos resultados pretendidos por uma avaliação. O ENEM, em seu atual formato, limita-se a avaliar conteúdos e habilidades descritos em sua matriz de referência; não avalia, necessária, abrangente e sistematicamente, outras aprendizagens que decorrem da proposta formativa do Ensino Médio para as juventudes, em seus diferentes contextos e modos de ser.

nas escolas jesuítas pesquisadas, para a implementação do novo currículo do Ensino Médio. Embora haja a necessidade de resguardarem-se as características locais que delimitam as diferentes realidades em que estão inseridas as escolas investigadas, é relevante o estabelecimento de comparativos sobre as escolhas curriculares feitas nessas escolas para que sejam constituídas possibilidades de efetivação da essência da proposta educativa da Rede Jesuíta de Educação.

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 Objetivo geral

O principal objetivo da pesquisa consiste em analisar como duas escolas integrantes da Rede Jesuíta de Educação incorporaram os pressupostos formativos apresentados pela Reforma do Ensino Médio e de que maneira esses pressupostos reforçaram ou não a perspectiva da formação integral dos estudantes para que lidassem com uma complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação Básica (RJE).

#### 1.3.2 Objetivos específicos

1. Analisar o processo de apropriação das diretrizes vinculadas à Reforma do Ensino Médio pelos Colégios Catarinense e Loyola, integrantes da RJE, com ênfase nas concepções de juventudes, sociedade contemporânea e mundo do trabalho adotadas pelas unidades educativas.
2. Apresentar a relação entre a reforma, com seus elementos constitutivos (concepções de Educação Integral e Formação Integral na BNCC e tensionamentos vinculados ao seu processo de elaboração e implementação), e as diretrizes do Projeto Educativo Comum da RJE.
3. Retomar o percurso da implementação da BNCC do Ensino Médio nas escolas pesquisadas, com ênfase na implementação dos Itinerários Formativos, analisando como a individualização dos percursos formativos dialoga com a proposta de formação integral da RJE.
4. Elaborar um documento de propostas e compromissos, a partir do conjunto das diretrizes curriculares analisadas e dos pressupostos formativos da RJE.

## 1.4 JUSTIFICATIVA

Aprofundar uma reflexão em torno do papel social que escola assume nos dias de hoje implica reconhecer que sua história é permeada por outros tantos papéis, aos quais respondeu para sustentar narrativas, arranjos sociais e modos de produção então predominantes. Logo, as instituições escolares nem sempre existiram do modo como funcionam atualmente, tampouco assumiram, em sua tarefa educativa, concepções universais e estáveis que delimitaram os sujeitos e os objetivos da educação. A emergência dessas concepções e sua evolução assentaram-se nas questões fundamentais dos diferentes tempos históricos em que se inscreveram. As concepções de infância e de juventude nas sociedades agrícolas eram, por exemplo, bastante diferentes das concepções reconhecidas pelas sociedades industriais, assim como era distinto o modo por meio do qual se compreendia a função social da família e a natureza dos objetivos da educação. O mesmo ocorreu com a concepção de formação integral que, no Brasil, desenvolve-se desde o início do século XX e se atualiza, nos dias de hoje, nas diretrizes e bases da educação e nos projetos político-pedagógicos das instituições escolares.

Assim, as transformações sociais que decorreram das mudanças nos modos de produção gestaram, a seu tempo, o modelo de educação e de escola capaz de criar narrativas e mecanismos que justificaram, em última instância, a própria sociedade. De acordo com Ladislau Dowbor,

para a era da terra [...] o principal fator de produção é a terra, a propriedade é baseada nas relações familiares vinculadas à nobreza, as relações de produção se apoiam na escravidão ou na servidão, o controle das mentes se estabelece na religião e no correspondente poder da hierarquia eclesiástica. Na era industrial [...] o principal fator de produção é a máquina, a propriedade é baseada no controle dos meios de produção, as relações de produção se apoiam no assalariado e na mais-valia, o controle das mentes se estabelece no consumismo e na propaganda. (Dowbor, 2020, p. 24-25).

A história do Ensino Médio no Brasil é complexa, reflete as transformações sociais, políticas e educacionais do país ao longo dos séculos. Cury (2023) destaca influências da sociedade escravocrata e hierárquica, refletindo a elitização do sistema educacional brasileiro. Ao longo do tempo, o Ensino Médio foi moldado pelas mudanças na legislação educacional e pela economia internacional. Inicialmente, o ensino secundário era visto como um caminho para o ensino

superior, mas com o passar dos anos, passou a ser também uma etapa formativa e profissionalizante. A herança escravocrata do país influenciou a desvalorização do trabalho produtivo e a visão hierárquica da sociedade.

Saviani (2011) destaca que desde a chegada dos jesuítas em 1549, a educação no Brasil tem sido influenciada por diversas correntes de pensamento pedagógico, que moldaram o sistema educacional brasileiro. O autor afirma que, apesar de autônomas e distintas entre si, “a história das ideias pedagógicas e a história das instituições escolares [...] se entrelaçam” (Saviani, 2011, p. 444). Com o passar dos séculos, diversas reformas educacionais foram implementadas no Brasil, com ideias educacionais associadas a práticas educativas e objetivos específicos, nos diferentes contextos históricos. Entretanto, apesar do crescimento de projetos e propostas para a educação pública no fim do período imperial, a oferta escolar permaneceu limitada por muitos anos, sendo apenas no século XX que houve um significativo aumento no número de alunos matriculados.

O Brasil independente, organizado politicamente na forma de Império, será palco da mescla entre as ideias pedagógicas católicas e leigas no século XIX. A instalação do regime republicano, no final do século XIX, fará a balança pender para as ideias leigas. Essas assumirão, a partir da década de 1930, a forma do ideário renovador que encontrará resistência no ideário católico que, progressivamente, irá absorver os métodos novos sem, porém, abrir mão da doutrina tradicional. E os esforços do movimento renovador de dotar o Estado de instrumentos capazes de instituir um sistema de ensino público amplo e democrático vão metamorfosear-se, na década de 1970, nas ideias tecnicistas. (Saviani, 2011, p. 445-446).

Saviani (2011) pontua que, na virada dos anos de 1970 para os de 1980, o professor pensava sua prática educativa sob a influência do ideário da Escola Nova. Nesse período, o aluno é tido como centro do processo educativo, seus interesses devem ser priorizados e o professor deve ser capaz de estabelecer uma relação mais próxima e participativa com os estudantes. No mundo ideal, a escola deveria disponibilizar recursos como bibliotecas, laboratórios e material didático diversificado para enriquecer o ensino.

Contudo, Saviani (2011) destaca os vários dramas enfrentados pelos professores em sua prática educativa. Inicialmente, ele se deparou com a diferença entre sua formação escolanovista e as condições da escola tradicional em que efetivamente estava inserido. Além disso, o professor também teve que lidar com as

exigências da pedagogia oficial, instado a ser eficiente e produtivo de acordo com os formulários e objetivos preestabelecidos, em um sistema rigidamente planejado.

Saviani (2011) destaca, ainda, que o professor enfrentou desafios relacionados à mudança do panorama político que afetou diretamente a sua atuação na escola. Ele se depara com críticas da tendência crítico-reprodutivista, que o considera um agente de exploração e porta-voz dos interesses dominantes. Apesar de, por vezes, tentar resistir, ele se vê questionando sua posição e acaba sendo instigado a se aperfeiçoar continuamente, em um processo de aprendizagem constante.

A dinâmica de aperfeiçoamento constante sobrevinda na década de 1990 trouxe implicações para a prática docente. Primeiramente, como destacado por Saviani (2011), a ideia de “aprender a aprender” está cada vez mais presente, o que significa um esvaziamento do papel e da importância do professor que – no império da aprendizagem em detrimento da importância do ensino – acaba relegado a uma função de tutor ou acompanhante pedagógico, responsável por auxiliar os alunos em seu próprio processo de aprendizagem. Isso exige uma postura mais flexível, centrada no aluno e em suas necessidades individuais, em vez de apenas no conteúdo a ser ensinado.

O mercado e seus porta-vozes governamentais parecem querer um professor ágil, leve, flexível; que, a partir de uma formação inicial ligeira, de curta duração e a baixo custo, prosseguiria sua qualificação no exercício docente lançando mão da reflexão sobre sua própria prática, apoiado eventualmente por cursos rápidos, ditos também “oficinas”; essas, recorrendo aos meios informáticos, transmitiriam, em doses homeopáticas, as habilidades que o tornariam competente nas pedagogias da “inclusão excludente”, do “aprender a aprender” e da “qualidade total”. (Saviani, 2011, p. 449).

Nos tempos atuais, a escola tem sido confrontada pelas mudanças sociais decorrentes do avanço das novas tecnologias digitais, que mudam fundamentalmente os modos de produção. Movimentos internacionais amplamente influenciados pelo poder das grandes corporações buscam incidir sobre a existência na escola em todo o mundo. No Brasil, esses movimentos não só são perceptíveis no papel que o Estado vem, progressivamente, assumindo na gestão das políticas públicas para a educação, como também ganham forma e conteúdo na Reforma do Ensino Médio em curso.

A discussão em torno das políticas públicas para a educação, neste tempo, deve ser compreendida a partir das lentes de um mundo cujas bases produtivas, bem como seu conjunto de regras, estão em plena mudança. Diferentes autores dedicam seus esforços para discutir qual é – e qual deveria ser – o papel dos Estados nacionais na regulação dos mercados e das políticas públicas, como forma de cumprir seu protagonismo na promoção do bem-estar social. E, ao que parece, o consenso aponta para o fato de que o sistema econômico global avança no sentido de influenciar políticas nacionais, ocupando espaços deixados pela fragilização do Estado-nação.

Barroso (2002) destaca a crise do modelo de organização e administração escolar como uma questão central no domínio das políticas públicas educacionais. A fragilização da legitimidade do Estado e da governabilidade do sistema educativo dão, segundo o autor, contornos a essa crise. Para superá-la, medidas políticas, administrativas e pedagógicas têm sido adotadas no sentido de descentralizar a gestão da educação e de dar autonomia para as escolas.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, essa etapa da Educação Básica representa um gargalo no direito à educação dos jovens brasileiros. “Como pensar uma estrutura curricular de um Ensino Médio formativo que atenda as exigências da unidade nacional, da diversidade regional, da própria segmentação de mercado e, sobretudo, do potencial dos estudantes?” (Cury, 1998, p. 83). Cury destaca que o Ensino Médio no Brasil faz parte de um processo mais amplo da sociedade e enfrenta desafios significativos. Grupos conservadores buscaram manter o controle sobre os benefícios da modernidade, dificultando o acesso à democracia. Por outro lado, grupos progressistas lutaram pela democratização dos direitos sociais, mas sofreram as consequências da modernização, levando a desconfianças em relação a ela, assim como à democracia política.

Na BNCC do Ensino Médio, esse gargalo é justificado, dentre outros fatores, pelo reconhecimento de que o currículo atual não viabiliza uma abordagem pedagógica adequada àquilo que se concebe como cultura juvenil e não oferece uma preparação ajustada para o mundo do trabalho. Assim, a reforma em curso deveria instrumentalizar as instituições escolares para que estejam aptas a criar narrativas e mecanismos de adequação social à era em que o principal fator de produção é o conhecimento.

Ora, a relação trabalho e educação ou educação e trabalho está no cerne da concepção de formação humana, visto que o homem se realiza através da produção de sua existência, isto é, da sua ação intencional sobre a natureza, transformando-a e transformando-se, pela sua atividade, enquanto homem. A fragmentação no ensino médio impede essa formação e tem permanecido ao longo de todas as tentativas de novas políticas públicas, desde que esta etapa passa a existir, com a Reforma Capanema, em 1942, que sucedeu os cursos complementares, criados com a reforma Francisco Campos, em 1932. (Ferreira, 2011, p.131).

Considerando que a escola deve ser o lugar, o tempo e o contexto de desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos (Alarcão, 2001) e deve ser capaz de dar respostas às demandas da sociedade de seu tempo, a relevância desta pesquisa está ancorada na possibilidade de proporcionar reflexões sobre alternativas viáveis para que a escola possa operar em um tempo de profundas mudanças sociais. A partir da problematização do entendimento a respeito das juventudes, da sociedade contemporânea e do mercado de trabalho assumido pelas unidades educativas da Rede Jesuíta de Educação na elaboração do currículo do Ensino Médio, a investigação aqui empreendida pretende analisar de que modo os pressupostos formativos assumidos pela Reforma do Ensino Médio foram incorporados pelas escolas investigadas, integrantes da Rede Jesuíta de Educação e poderá, para além de reflexões, trazer à luz práticas relevantes, que, desenvolvidas nos contextos pesquisados, configurem-se como possibilidades de tangenciar a seguinte indagação de Alarcão (2001, p.13). A autora provoca:

A escola, instituição social, polo do binômio interativo escola-sociedade, irá metamorfosear-se ou permanecerá imutável e estática no modo hierárquico como se estrutura, na compartimentalização de turmas, espaços e tempos horários, na estrutura curricular de base disciplinar, na vivência individualista (não confundir com personalista) e tecnicista do cotidiano escolar, na regulação das avaliações? (Alarcão, 2001, p. 13).

Diante da provocação de Alarcão, em face do atual contexto em que a mais recente reforma curricular do Ensino Médio está inscrita, pode-se indagar também se a escola irá metamorfosear-se para permanecer imutável, reproduzindo, com uma nova roupagem, os modelos que as diretrizes atuais manifestam combater.

## 1.5 O SUJEITO QUE SE FORMA NO CAMPO DA ESCRITA ACADÊMICA

A reflexão sobre a relação do pesquisador com a pesquisa e com o próprio campo acadêmico em que deve estar circunscrita, provocou, em diversos momentos, uma retomada do itinerário que me trouxe até este Mestrado Profissional em Gestão Escolar. A diversidade de referências com as quais interagi me levou a fazer algumas analogias entre a trajetória que me constituiu como profissional e o processo em curso, de apropriação de meu objeto de estudo, em movimentos que, progressivamente, me constituem como sujeito que escreve. Por essa razão, com apoio no referencial teórico estudado, o retorno a alguns pontos específicos ajuda a tornar menos dispersa a eleição dos objetivos que minha investigação pretende alcançar. “Embora cheia de mistério, como toda criação, tem história determinável. Pertence ao campo semântico de seu espaço e tempo, no qual também produz transformação” (Colucci, 2002, p. 390). Assim, quando concluí o Ensino Médio, optei por cursar Psicologia, com o desejo de compreender mais profundamente a subjetividade humana e suas formas de expressão nas mais diversas relações sociais. Nesse movimento, como se me antecipasse ao primeiro conselho de Nóvoa (2015) em sua “Carta a um jovem pesquisador em Educação” – “conhece-te a ti mesmo” –, ingressei, em 2000, no curso de Graduação de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Enquanto me esforçava para compreender as dinâmicas do psiquismo e do comportamento humano, encontrei oportunidades de estágio em escolas e, desde então, nunca mais me afastei desse espaço. Concluí minha Graduação em 2004, com ênfase em Psicologia Educacional, buscando reconciliar-me com o interesse de me tornar um profissional da educação.

Durante algum tempo, ainda no início de minha jornada profissional, tentei encontrar, nas escolas em que atuei, meu lugar como psicólogo. Nessa busca, ingressei, em 2006, na Especialização em Currículo e Prática Educativa, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Naquele contexto, com alguma experiência profissional, a continuidade de meus estudos me fez perceber que o espaço que buscava encontrar, desde a Graduação em Psicologia (e apesar dela), era, de fato, o da gestão educacional. “Sim, é preciso assumir riscos. Se passarmos a vida a evitá-los, renunciaremos à possibilidade de produzir algo interessante, com significado para nós e para os outros” (Nóvoa, 2015, p. 15)



Nesse trecho do itinerário, minha atuação profissional avançava no sentido da realização de trabalhos mais estratégicos, no contexto das instituições em que atuei, perpassando desde a orientação educacional de estudantes, a coordenação pedagógica de séries e de segmentos, a autoria de material didático, a direção de escola e a gestão pedagógica central de uma rede de escolas.

Como coordenador pedagógico, transitei pelos Colégios Marista Dom Silvério, de Belo Horizonte/ MG, entre 2010 e 2012, Imaculada Conceição, de Governador Valadares/ MG, entre 2013 e 2015, e Colégio Loyola, de Belo Horizonte/ MG, a partir de 2019. Em linhas gerais, no escopo do trabalho na gestão, fui responsável pela análise e pelo acompanhamento dos projetos e planejamentos escolares e pela análise e feedback das propostas de atividades e avaliações de autoria dos professores. Além disso, estruturei modelos para levantamento de evidências das aprendizagens dos estudantes, implementando avaliações diagnósticas, e os acompanhei, propondo, quando necessário, intervenções para qualificação dos resultados acadêmicos.

Em 2015, fui convidado pelo Sistema de Ensino Bernoulli para escrever parte da Coleção Estudo de Geografia, para estudantes do 4º. e do 5º. anos do Ensino Fundamental. Movido, talvez, por aquilo que Nóvoa (2015) define como conhecer para além dos limites da minha ciência, dediquei-me intensamente à pesquisa de conceitos geográficos e à elaboração de sequências didáticas, mediadas por jogos digitais e outras fontes de informação com interfaces tecnológicas. A experiência foi extremamente desafiadora, e concluída com êxito. Desde 2016, os livros seguem no catálogo da editora, sendo adotados por escolas de todas as regiões do Brasil.

Ainda em 2016, fui convidado a assumir a direção-geral do Colégio Franciscano Sagrada Família, em Belo Horizonte, função que desempenhei até 2019. Entre as várias funções que desempenhei, destaco o trabalho de reorganização do modelo de gestão pedagógica e a análise e revisão do currículo escolar, fatos que se relacionam ao objeto de pesquisa em construção neste mestrado. A partir desse ponto, as relações entre o objeto de pesquisa e a prática ficam mais evidentes. Os recortes das experiências anteriores, contudo, colaboraram para escolha do tema, compreendendo-o sob a ótica psicanalítica “como uma chance renovada de fazer falar algo de si, [...] como um sintoma que pede interpretação e, portanto, como chance de elaboração de conflito” (Colucci, 2001, *apud* Colucci, 2002).

Em virtude dos resultados alcançados, em 2018, fui convidado pela mantenedora da Rede Clarissas Franciscanas a exercer a gestão pedagógica central de suas escolas, distribuídas no interior e na capital do estado de Minas Gerais. Esse trabalho aconteceu, na maior parte do tempo, de modo concomitante ao da direção do Colégio Franciscano Sagrada Família. Os principais objetivos para esse empreendimento estavam associados à atualização do projeto educativo da Rede e à ampliação do modelo de gestão pedagógica implementado no Colégio Sagrada Família para as demais escolas da mantenedora. Assim, entre os anos de 2018 e 2019, liderei o processo de atualização curricular dos Colégios da Rede Clarissas Franciscanas. Naquele contexto, foi construída uma nova matriz de ensino, alinhada à BNCC da Educação Infantil e Ensino Fundamental, contando com a colaboração de uma equipe de consultores da Universidade Federal de Minas Gerais. Nas referidas etapas da Educação Básica, foram implementados programas de educação bilíngue e de pensamento computacional nos currículos daquelas unidades escolares, e, com a homologação da BNCC do Ensino Médio, foi feito um planejamento para a atualização de sua matriz de ensino, a partir dos novos referenciais curriculares para a formação geral básica, bem como dos itinerários formativos.

Com a mudança no Conselho Diretor do Colégio Loyola, em julho 2019, fui convidado a integrar sua equipe de gestão, para atuar especialmente na elaboração de alternativas que visavam à efetivação da reforma curricular do Ensino Médio. Assumi, então, a coordenação da 2ª. série do Ensino Médio, no segundo semestre de 2019, e, em 2020, passei a integrar o grupo de trabalho responsável pelo planejamento de ações estratégicas para o Colégio, diante das mudanças provocadas pela crise sanitária global, em decorrência da pandemia de COVID-19. Nesse contexto, trabalhei junto à equipe diretiva na reestruturação do modelo de gestão pedagógica e dos espaços de aprendizagem e na viabilização de rotas para implementação do Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta, no Colégio Loyola. No decorrer desse trabalho, fui convidado a desempenhar a gestão pedagógica do Ensino Médio, buscando implementar o novo modelo gerencial que, em 2021, organizou o Colégio em Unidades.

Paralelamente a esse movimento, e de modo complementar a ele, a direção acadêmica confiou a mim o desafio de liderar um grupo de trabalho que apresentou as primeiras propostas para a reformulação do currículo do Ensino Médio, a partir

dos novos referenciais curriculares para essa etapa da Educação Básica e dos mais recentes documentos norteadores do trabalho das escolas da RJE, notadamente o PEC (2021) e o Tradição Viva (2019). No segundo semestre de 2020, articulei um grupo composto por professores e coordenadores de área, cujo trabalho delimitou as concepções que atualizaram a proposta pedagógica do Ensino Médio, bem como o plano de formação continuada dos educadores. O caminho traçado pelo grupo de trabalho permitiu a implementação, em caráter piloto, do Itinerário Formativo de Cidadania Global, composto por Unidades Curriculares que articulavam diferentes áreas do conhecimento. Houve também a antecipação da oferta do Itinerário de Projeto de Vida, na 1ª. série do Ensino Médio, em 2021, deixando o Colégio Loyola em condições estratégicas para que atendesse às demandas legais, “refletindo a realidade da escola em atenção à cultura local e à identidade da proposta pedagógica jesuítica” (PEC, 2016, p. 48).

Já como gestor pedagógico do Ensino Médio, em 2021, diante da necessidade da comunidade educativa, de refletir coletivamente sobre o caminho trilhado até então, à luz do Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação, do Currículo de Referência de Minas Gerais e dos Referenciais Curriculares Nacionais do Ensino Médio, a direção acadêmica renovou o pedido para que eu continuasse na liderança da articulação da reforma curricular. Além disso, houve a proposta de recompor o grupo de trabalho, com os objetivos de revisar a implementação piloto dos Itinerários, propor novas trilhas para a parte diversificada do currículo e reorganizar a Formação Geral Básica. Também nesse contexto, em maio de 2021, fui convidado para participar do curso *The Intercultural Teacher*, sob a responsabilidade da Lynch School of Education and Human Development, do Boston College. Foi uma importante oportunidade para atualização e aprofundamento na temática da interculturalidade, tão cara à formação para a Cidadania Global, tema do Itinerário Formativo Integrado, implementado naquele ano no currículo da 1ª. série do Ensino Médio.

Considerando os momentos da caminhada acadêmica e profissional aqui destacados, minha intenção de pesquisa, neste Mestrado Profissional em Gestão Educacional, está relacionada à investigação acerca do modo como as escolas da RJE incorporaram os pressupostos formativos trazidos pela Reforma do Ensino Médio e da maneira pela qual esses pressupostos reforçaram ou não a perspectiva da formação integral dos estudantes para que lidassem com uma complexa agenda

de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede.

Talvez, o momento em que este projeto de pesquisa se encontra seja propício para seguir a recomendação de Ribeiro (1999, p. 193), que indica maior exposição ao objeto de trabalho, lembrando que, “nas Humanas, não é apenas objeto, porque sempre, de alguma forma, tem a ver intimamente com o sujeito que o está estudando”. Agora, minha proposta de investigação me desafia a sair da redoma à exposição (Bondía, 2002), reconhecendo as condições institucionais e políticas às quais ela se mescla, sem ingenuidades ou indiferenças, mas com o reconhecimento e a reflexão sobre meu lugar e minhas responsabilidades (Nóvoa, 2015, p. 19).

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO COMO REFLEXO DA RACIONALIDADE LIBERAL**

#### **2.1.1 Currículo, juventudes e o dogma contemporâneo da liberdade individual para escolher**

A Reforma do Ensino Médio é apresentada às mais de 29 mil escolas brasileiras que atuam nessa etapa da Educação Básica como uma proposta que deve conferir sentido às experiências dos jovens, e está estruturada para que dê respostas às demandas da sociedade, em um novo tempo. A política pública emerge da compreensão de que a escola está em crise e precisa ser resignificada “como espaço de convivência e de relações sociais, de aprendizagens essenciais e de oferta de trajetórias diversificadas” (Brasil, 2022, p. 19), tendo como pressuposto a ideia de que os jovens, sujeitos da ação educativa, devem ser conscientes e responsáveis por seu desenvolvimento pessoal e educativo. Por essa razão, a dimensão do protagonismo juvenil é central no novo currículo, que assume uma arquitetura flexível para que seja capaz de atender às necessidades e às expectativas dos estudantes. Os jovens, por sua vez, devem fazer escolhas que permitam a personalização de seus percursos formativos, de acordo com seus interesses.

Lima (2012) aponta para a importância do posicionamento crítico em relação ao dogma de que os problemas da sociedade contemporânea estão assentados sobre a crise da educação e da escola, e que podem ser respondidos por meio de um novo paradigma de aprendizagem, que atomiza e responsabiliza apenas o indivíduo. Para o autor, essa visão desconsidera questões estruturais e sistêmicas que contribuem para a crise atual e limita a possibilidade de transformação social.

A BNCC do Ensino Médio adota uma concepção ampliada e plural de juventudes, com o objetivo expresso de salvaguardar a diversidade das culturas juvenis. Assume-se, então, com a reforma, que os sujeitos da ação educativa são compreendidos a partir de uma perspectiva humanista, em que suas experiências individuais são repletas de sentido e devem ser levadas em conta pelas escolas na

oferta dos percursos formativos, reconhecendo-os como “seus interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem” (Brasil, 2018a, p. 463).

A concepção de juventude adotada pela RJE, por sua vez, é a de que os jovens são sujeitos ativos no processo educativo e, por isso, devem ser compreendidos e considerados em sua complexidade e diversidade. A RJE reconhece que os jovens vivenciam um mundo em constante transformação e, por isso, compromete-se com a oferta de uma educação sintonizada com essas mudanças, proporcionando oportunidades para uma formação verdadeiramente global e significativa para todos. Além disso, a Rede Jesuíta de Educação valoriza a colaboração e a comunicação constantes entre as escolas que a compõem, visando a construir pontes com os jovens, legitimando seu papel ativo no desenvolvimento de seu processo educativo. Ribeiro e Neder (2009, p. 478), alertam que “pensar juventude como grupo heterogêneo é importante, pois, considerando o lado da oferta, a qualificação das pessoas que buscam trabalho pode influenciar de forma significativa suas chances de obtenção de um posto de trabalho”. Segundo Feixa (2006), os jovens são situados de duas formas principais na sociedade. A primeira é através das instituições hegemônicas, como, por exemplo, a família e a escola, que os definem como sujeitos passivos, preparando-os para o futuro e invisibilizando sua presença no presente. A segunda forma é a construção das culturas juvenis, onde os jovens criam seus próprios territórios de sociabilidade e participam ativamente na criação e circulação cultural e social. De acordo com Perondi (2021), ao considerar os jovens como produtores de sua própria cultura, eles são vistos como sujeitos com capacidade de agir. Então, suas ações podem se efetivar em diversos contextos, incluindo coletivos, de atuação social.

Sustentado pela perspectiva de Feixa (2006), Perondi (2021) afirma que a articulação social das culturas juvenis pode ser analisada a partir de três cenários: culturas hegemônicas, culturas parentais e culturas geracionais. As culturas hegemônicas representam o poder cultural dominante na sociedade, influenciando a relação dos jovens com a cultura em instâncias como a escola, o trabalho e os meios de comunicação. As culturas parentais são redes culturais amplas, determinadas por identidades étnicas e de classe, nas quais se desenvolvem as culturas juvenis. Por sua vez, as culturas geracionais referem-se à experiência específica dos jovens nos espaços de interação com outros jovens, onde identificam comportamentos e valores diferentes dos do mundo adulto. A socialização primária

dos jovens ocorre principalmente nessas culturas parentais, influenciando a formação de seus estilos de vida.

Por meio das culturas juvenis que produzem, os jovens contemporâneos se colocam como sujeitos ativos dos processos sociais, ou seja, além de serem influenciados pelas gerações hegemônicas e parentais, criam elementos culturais e identitários próprios. (Perondi, 2021, p.254)

Enfatizar a ideia de que as experiências dos jovens são elementos constitutivos de suas identidades e conferem sentido a suas vidas e de que os estudantes devem ter liberdade para realizar escolhas reflete uma concepção de sujeito idealizado e constituído a partir de uma visão de mundo liberal (Harari, 2016, p. 253). Na oferta dos itinerários formativos que compõem a parte diversificada do novo currículo, é a escolha dos estudantes que deve definir parte das unidades curriculares. Harari (2016, p. 254) destaca que, devido a essa ênfase na liberdade, “a educação liberal nos ensina a pensar por nós mesmos, porque é dentro de nós que vamos encontrar as respostas”. Lima (2012), por sua vez, defende que, atualmente, a escolha das oportunidades de aprendizagem que melhor se adequam às necessidades está no centro de decisão das pessoas. Isso se deve ao fato de que, entendidas como consumidores, as pessoas supostamente obtêm liberdade de escolha para optar pelo serviço mais conveniente e eficaz. “A aprendizagem tem sido cada vez mais um assunto privado e cada vez mais depende da prestação de serviços” (Lima, 2012, p. 33).

Partindo do reconhecimento das muitas juventudes que coexistem em seu espaço, a escola do Novo Ensino Médio deve oferecer condições para que os estudantes encontrem as respostas que lhes permitam construir seus projetos de vida<sup>6</sup>. O reconhecimento da centralidade das experiências dos jovens, como explorado anteriormente, pressupõe que a escola lhes assegure “uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos” (Brasil, 2018a, p. 463). Destaque-se que, além de conferir o *status* de protagonista ao

---

<sup>6</sup> O projeto de vida é definido como “estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante” e deve incidir em sua formação integral (Brasil, 2018b).

estudante, a noção de projeto de vida – central no Novo Ensino Médio – aproxima o mundo produtivo da escola e do jovem.

Convém destacar que o projeto de vida não trata apenas do processo de escolha profissional, tampouco está dissociado do mundo produtivo, porque contribui para o autoconhecimento dos estudantes, sua capacidade de se situar no mundo, reconhecer as possibilidades e desenvolver competências que permitam fazer escolhas assertivas ao longo da sua trajetória. (Brasil, 2022, p. 18)

De acordo com a BNCC, a preparação do estudante para o mundo do trabalho deve considerar que o contexto contemporâneo o torna complexo e imprevisível. Essa característica faz com que a preparação para o mundo do trabalho não seja associada à profissionalização, mas ao desenvolvimento de competências que lhes permitam, em síntese, desenvolver uma rede permanente de aprendizagens para lidar com demandas complexas.

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (Brasil, 2022, p. 27).

Resgatando aspectos já mencionados nesta pesquisa, vale enfatizar que Lima (2012) também problematiza o conceito de aprendizagem ao longo da vida, em detrimento do conceito de educação, apontando em sua origem concepções próprias de normativas da União Europeia, segundo as quais o “aprender a ter” é proeminente e está essencialmente centrado na competitividade. Para o autor, evidencia-se que a ideia de “aprendizagem ao longo da vida” representa interesses de governos capitalistas, que valorizam o desenvolvimento de competências como mote para o desenvolvimento econômico e como forma de habilitar as pessoas para o mercado de trabalho. Em sua análise, Lima (2012) critica a prevalência do conceito de aprendizagem ao longo da vida como uma subordinação da educação às demandas econômicas e de empregabilidade, argumentando que a ênfase na aprendizagem individual e na formação profissional limita a educação. Segundo o autor, a educação deveria ser vista não apenas como uma questão de produtividade



dos trabalhadores e de competitividade econômica, mas também como um meio de participação cidadã e construção política.

Frigotto e Ciavatta (2003) denunciam a submissão do sistema educacional brasileiro às diretrizes de organismos internacionais, especialmente em relação à pedagogia empresarial, desregulamentação, flexibilização, privatização e foco na empregabilidade em detrimento do desenvolvimento humano e social. Além disso, os autores indicam que o projeto educativo associado aos organismos internacionais estava centralizado na ideologia das competências e da empregabilidade, evidenciando a priorização do que “serve para o mercado”.

A subordinação à lógica do mercado, de acordo com Frigotto e Ciavatta (2003), afetou o sistema educacional brasileiro, resultando em uma perspectiva pedagógica individualista, dualista e fragmentária. A ênfase no mercado levou a um retrocesso no plano institucional e pedagógico, diluindo o caráter público da educação e transformando a função do Estado predominantemente em uma função privada, desviando as prioridades da educação básica para atender aos interesses do mercado e desmantelando a educação pública em todos os seus níveis. Essa subordinação ativa e consentida à lógica do mercado gerou desigualdades e exclusões, impactando a cidadania e a formação dos jovens, comprometendo a capacidade de enfrentar os desafios educacionais em um mundo em transformação. Kuenzer (2011), por sua vez, ao argumentar sobre o processo de exclusão e precarização dos postos de trabalho na cadeia produtiva, aponta para o movimento na educação que se integra a esse movimento do mercado:

por força das condições materiais que regem o capitalismo e de políticas públicas ‘professadas’, mas não materializadas, na direção da democratização, tem aumentado a inclusão nas diversas modalidades de educação para os que vivem do trabalho, mas precarizam-se os processos educativos, que resultam em mera oportunidade de certificação, o que apenas favorece a inclusão subordinada, ao longo das cadeias produtivas. (Kuenzer, 2011, p. 45)

Gentili (1996) denuncia as estratégias neoliberais no campo das políticas para a educação que promovem mudanças no ordenamento social:

o neoliberalismo ataca a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizantes, mediante uma política de reforma cultural que pretende apagar do horizonte ideológico de nossas sociedades a possibilidade mesma de uma educação democrática, pública e de qualidade para as maiorias. (Gentili, 1996, p.87).

Os documentos referenciais enunciam que a Reforma do Ensino Médio se faz necessária porque a escola tradicional, fragmentada e obsoleta, não é mais capaz de responder às necessidades da sociedade contemporânea e às demandas atuais do mundo do trabalho (Brasil, 2022). Weinheimer e Wanderer (2021, p. 524) identificam que “há uma crítica presente em nossa sociedade sobre o distanciamento da escola em relação à necessidade de garantir, aos estudantes, acesso e qualificação profissional”. Dowbor (2020, p. 73), por sua vez, afirma que, “nessas tentativas de olhar para o futuro do emprego, há muito tateamento inseguro. Mas o que se constata, de forma geral, é uma mudança profunda nesse eixo fundamental do capitalismo tradicional que é a relação de trabalho”.

Toda a justificativa construída para a legitimação da reforma do currículo do Ensino Médio está, então, assentada na ideia de que a escola tradicional está em crise. Em síntese, a crise se revela no distanciamento entre a escola e o jovem, já que aquela não considera as experiências deste como fonte de sentido para sua oferta educativa e não dialoga com as demandas do mundo do trabalho contemporâneo. Assim, o Novo Ensino Médio assume o contorno de uma nova política educacional, tida como capaz de explicitar as expectativas da sociedade em relação à finalidade da escola contemporânea, em um mundo marcado por crescentes pressões para a internacionalização das políticas educacionais nacionais. Portanto, embora a ideia de que a escola tradicional está em crise seja usada para legitimar a reforma, a aproximação com as ideias de Lima (2012) permite perceber tal argumentação como uma visão restrita da educação, subordinada a objetivos econômicos, limitada e contrária ao papel mais amplo que a educação deveria desempenhar na formação dos cidadãos. A respeito da finalidade educativa da escola contemporânea, Libâneo (2019) esclarece:

No contexto das disputas ideológicas contemporâneas, a hegemonia do modelo liberal impõe como finalidade educativa da escola a preparação de força de trabalho disciplinada associada à obtenção de rudimentos de cidadania, incluindo preparação para iniciativa e empreendedorismo. [...] Suspeita-se que fórmulas que sustentam um modelo de escola dentro de um projeto de alívio da pobreza na qual se junta o currículo instrumental e imediatista para a empregabilidade e políticas de inclusão apaziguadoras, levem ao agravamento da injustiça social, pois, ao colocar em segundo plano os elementos pedagógicos-didáticos de qualidade de ensino, é sonogado aos filhos das famílias pobres o acesso ao conhecimento universal e o desenvolvimento das capacidades intelectuais por meio desse conhecimento. (Libâneo, 2019, p.54-55).

Nesse contexto, a flexibilização curricular e a ênfase no projeto de vida e na preparação para o mundo do trabalho, propostas pela Reforma em questão, evidenciam uma política educacional que tem estreita relação com as bases da racionalidade liberal. É objetivo desta pesquisa, assim, analisar como os colégios jesuítas pesquisados estão se apropriando das diretrizes da BNCC e da Reforma do Ensino Médio, considerando as concepções de juventudes, sociedade contemporânea e mundo do trabalho adotadas por essas instituições. A análise buscará compreender como essas escolas estão respondendo aos desafios impostos pela Reforma do Ensino Médio e como estão conciliando as exigências da política educacional, levando-se em conta a formação integral dos estudantes, preconizada pela RJE.

As concepções de formação integral que atravessam o Novo Ensino Médio e o Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação serão abordadas no próximo subcapítulo.

## 2.2 FORMAÇÃO INTEGRAL: UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES ASSUMIDAS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PÚBLICAS E INSTITUCIONAIS

A ideia de que a educação deve assumir tarefas que permitam o desenvolvimento de múltiplas dimensões do sujeito se faz presente no pensamento educacional desde o início do século XX. Essa concepção, que pode ser sintetizada como educação integral, serviu a diferentes correntes políticas e ideológicas, do nacionalismo encampado pelo movimento integralista ao liberalismo de Anísio Teixeira. De acordo com Cavaliere (2010), os integralistas concebiam que a educação integral estaria a serviço da formação de sujeitos convertidos a uma verdade estabelecida previamente, identificada com os interesses do Estado, da família e da religião. Na perspectiva liberal, a educação integral alcançaria áreas mais amplas da cultura e da vida social, apresentando-se, assim, como “o meio de propagação da mentalidade e das práticas democráticas” (Cavaliere, 2010, p. 250).

Ao longo da história, os deslocamentos e as apropriações do conceito de educação integral por parte das diferentes correntes políticas e ideológicas consolidaram sua importância nos debates educacionais e a variedade de sentidos a ela atribuídos. As tensões existentes na política educacional brasileira, na primeira metade do século XX, fruto dos embates entre necessidade de expansão da oferta e

manutenção da qualidade do sistema educacional, colocaram a educação integral, na perspectiva liberal, como movimento de resistência às propostas de simplificação do papel da escola. Tal simplificação era materializada na defesa de políticas educacionais de massificação da alfabetização “como um fim em si mesma, sem um projeto de inserção educacional mais amplo e culturalmente consequente” (Cavaliere, 2010, p. 252).

A educação integral ganha relevância como abordagem educacional que visa formar um sujeito múltiplo e complexo, enraizado em seu contexto histórico e cultural, considerando suas necessidades e potencialidades específicas. Essa concepção reflete uma visão holística do ser humano, considerando suas diversas dimensões — sociais, históricas, psicológicas, físicas, emocionais e familiares. No entanto, a educação integral como meio para formação dos estudantes, apesar de suas intenções abrangentes, enfrenta desafios significativos ao confrontar um sistema escolar em que são dissonantes as concepções sobre a condição humana e que, muitas vezes, privilegia a fragmentação e a descontextualização dos conhecimentos em detrimento de uma proposta que alcance a variedade de fatores que atravessam a condição humana. Assim, a polissemia da adjetivação "integral" acaba gerando interpretações diversas, que nem sempre convergem para o mesmo entendimento e finalidades de formação. Essa multiplicidade de sentidos reflete a complexidade inerente à educação integral e produz diversas políticas, concepções, metodologias e – inclusive – versões comercializáveis para que seja capaz de contemplar as demandas que emergem de uma sociedade em constante transformação.

A evolução das políticas educacionais que regulam os sistemas do Brasil contemporâneo incorporou a concepção de educação integral, e o conceito se tornou, também, estruturante dos projetos pedagógicos de diversas redes de ensino, ainda que os sentidos atribuídos ao que se entende como “integral” sejam distintos ou mesmo antagônicos. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/96), a Educação Básica tem como objetivo o desenvolvimento pleno do estudante. Esse imperativo é encontrado sob diversas formas nos documentos oficiais que tratam dessa etapa da educação. A BNCC (Brasil, 2018a), por exemplo, estabelece que é objetivo da Educação Básica a promoção do desenvolvimento global dos educandos, sendo definida como formação integral a síntese das aprendizagens esperadas. Essa síntese é apresentada, no referido

documento, por meio de dez competências gerais que devem ser asseguradas a todos estudantes, ao final da Educação Básica. Sua implementação pode ser tomada como um exemplo das tensões e ambiguidades presentes na tentativa de institucionalizar a educação integral. Enquanto a BNCC declara compromisso com a formação integral, promovendo o desenvolvimento de competências por meio de aprendizagens diversificadas e individualizadas, ela também tem sido criticada por sua ênfase em competências e habilidades que servem ao mercado, esvaziando o sentido mais amplo de desenvolvimento multidimensional, reduzindo a formação integral a uma lógica de capacitação técnica e mercantil. Em relação ao papel do Estado como garantidor da função social da educação, Cavaliere afirma:

Mas, do direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais. (Cavaliere, 2010, p. 252).

Nos documentos normativos e orientadores da Educação Básica Nacional, a formação integral dos estudantes deve se tornar possível ao se assumir, nas escolas, uma concepção de educação que promova o desenvolvimento das dimensões intelectual, física, emocional e cultural das crianças e jovens, de modo que se tornem capazes de responder às demandas do mundo contemporâneo. O desenvolvimento integral dos estudantes poderá se concretizar à medida que eles desenvolvam habilidades, atitudes e valores em uma perspectiva integral, que os habilite para a tomada de decisão e a realização de projetos pessoais e coletivos, com autonomia e responsabilidade.

O Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação, por sua vez, concebe a formação integral de uma maneira mais aprofundada, legitimando a relevância do desenvolvimento das dimensões cognitiva e socioemocional, que constam na BNCC, adicionando ênfases próprias da educação jesuíta e acrescentando a dimensão espiritual-religiosa como elemento imprescindível para a formação da pessoa. O desenvolvimento torna-se possível por meio da consecução de um currículo integrado e integrador. Assim, o Projeto Educativo das escolas jesuítas tem o compromisso de “realizar uma aprendizagem integral que leve o estudante a participar e intervir autonomamente na sociedade: uma educação capaz

de formar homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e comprometidos” (PEC, n. 25, 2021, p. 29).

A concepção de Educação Integral que consta na BNCC leva em conta a adoção de diferentes estratégias e recursos que devem ter, necessariamente, modos de ensino-aprendizagem centrados em vivências e tecnologias. De forma semelhante e mais profundamente, a educação jesuíta considera que “a aprendizagem integral é potencializada por um conjunto de experiências oferecidas aos estudantes, que exploram e enfatizam as dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, integrando e articulando todas as demais” (PEC, 2021, p. 68).

As Unidades Educativas da Companhia de Jesus seguem, assim, a tradição de ecletismo na abertura e no diálogo com as diferentes teorias da educação (PEC, n. 29, 2021). A busca pelo aperfeiçoamento constante de seus processos educativos passa, necessariamente, pela atualização de seus recursos didáticos e tecnológicos, para responder, de maneira mais eficaz, aos desafios dos tempos atuais. Entre as diretrizes da RJE para suas Unidades Educativas, destacam-se “a atualização ou a transformação de seus currículos, para que eles expressem a identidade inaciana, sejam significativos e flexíveis e contemplem as diferentes dimensões da formação da pessoa” e o redimensionamento dos “espaços e tempos escolares, para gerar mais espaço de mobilidade e criatividade no processo educativo” (PEC, n 29, 2021, p. 34).

O exercício feito até aqui permite constatar que as elaborações propostas pelo Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação Básica, enquanto texto orientador, contempla e extrapola os imperativos da política pública para a Educação Básica, sintetizadas, no que tange à organização curricular, pela BNCC. A análise do PEC oferece uma perspectiva distinta sobre a formação integral, que contrasta com as tendências neoliberais que priorizam uma formação utilitária, ao reafirmar seu compromisso com uma educação que ultrapassa a mera capacitação técnica. A educação jesuíta destaca-se por sua abordagem que visa formar indivíduos capazes de atuar de maneira crítica e transformadora na sociedade. Essa perspectiva enfatiza a importância de uma educação que fomente valores humanos, éticos e sociais, desafiando as limitações impostas por uma visão educacional centrada apenas no desempenho e na produção. Assim,

Nas Unidades Educativas da Rede Jesuíta de Educação, os currículos são concebidos, considerando a legislação educacional em vigor e os documentos da educação da Companhia de Jesus. A construção do currículo considera a concepção de mundo, de sociedade e de pessoa que se deseja formar, assim como contempla aspectos da formação integral que tenham fundamentação de natureza epistemológica, indagando sobre os limites e possibilidades do conhecimento e as relações que se estabelecem entre conhecimento, sujeitos e meio; pedagógica, buscando os melhores caminhos e percursos para que a aprendizagem integral aconteça; e psicológica, considerando os diferentes estágios de desenvolvimento do estudante e sua capacidade de pôr-se em atividade, em consonância com os desafios inerentes a cada etapa. (PEC, n. 31, 2021, p. 35).

Nesse sentido, é relevante pesquisar as tensões que emergem do processo de implementação do novo Ensino Médio, com o objetivo de compreender como as escolas pesquisadas estão enfrentando esses desafios e como estão buscando viabilizar uma proposta formativa aderente ao Projeto Educativo Comum da RJE. A análise dessas tensões pode contribuir para a construção de estratégias que permitam uma implementação efetiva para a formação integral dos estudantes.

### 2.3 A PARTE DIVERSIFICADA DO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E A INDIVIDUALIZAÇÃO DOS PERCURSOS FORMATIVOS

A implementação do novo Ensino Médio no Brasil, estabelecida pela Lei n. 13.415/2017, em especial pela emergência dos Itinerários Formativos, vem provocando mudanças significativas na estrutura curricular das escolas que acolhem essa etapa da Educação Básica. Essas mudanças inserem-se em um contexto de tensionamentos nas redes e comunidades escolares, fato recentemente agravado pela suspensão do cronograma de implementação da reforma, por meio da Portaria do Ministério da Educação n. 627, de 04 de abril de 2023. A suspensão do cronograma e seus impactos práticos serão discutidas posteriormente, neste subcapítulo.

Como abordado nos subcapítulos anteriores, os itinerários são um elemento central da política educacional, devendo compor a parte diversificada do currículo do Ensino Médio. A Reforma do Ensino Médio divide a matriz curricular em duas partes: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que compreende os conhecimentos e as habilidades essenciais para o desenvolvimento integral dos estudantes; e os Itinerários Formativos, que têm como objetivo diversificar e aprofundar os conhecimentos em áreas específicas de interesse dos estudantes, além de lhes

proporcionar uma formação mais flexível e individualizada, que considere suas necessidades, interesses e aptidões.

A individualização dos percursos formativos é um dos principais pilares do Novo Ensino Médio, pois busca atender às demandas e aos interesses dos estudantes, ampliando suas possibilidades de escolha e formação. De acordo com a BNCC do Ensino Médio (Brasil, 2018a, p. 471), “os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes”.

No entanto, a implementação dessa proposta de individualização dos percursos formativos enfrenta desafios práticos e conceituais. De acordo com Silva (2023), em entrevista concedida ao Instituto Humanitas Unisinos, na nova organização curricular do Ensino Médio, as escolhas individuais são colocadas como um imperativo, mas as escolhas dos itinerários por parte dos estudantes são feitas a partir de catálogos restritos, e com pouco diálogo. Mais fundamental ainda é a discussão sobre a questão do que, efetivamente, deve ser tomado como objeto de conhecimento a ser ensinado nas escolas. Segundo o referido autor, “a garantia da aprendizagem de conhecimentos relevantes é um direito fundamental dos adolescentes e jovens e, ao produzirmos uma reflexão política séria, esta questão ocupa um papel fundamental”. Dessa forma, a ausência de direcionamentos curriculares por parte do Estado e a escassez de diálogo com as comunidades escolares fizeram com que as unidades da federação investissem na criação de uma multiplicidade de itinerários para a composição de seus currículos (Silva, 2023, s/p).

Ainda, embora a ideia de flexibilização curricular possa ser um caminho para a necessária renovação pedagógica das escolas que acolhem as juventudes, a implementação dos Itinerários Formativos, sobretudo nas escolas públicas brasileiras, esbarra em limitações financeiras, de infraestrutura, de gestão e de formação docente. Considerada nesse contexto, a individualização dos percursos formativos pode gerar desigualdades no acesso à educação de qualidade, especialmente em um país com tantas desigualdades regionais e socioeconômicas como o Brasil.

Assim, a efetivação dessa proposta enfrenta desafios práticos e conceituais, exigindo um compromisso do Estado e da sociedade na garantia do acesso à educação de qualidade para todos os jovens brasileiros. A superação desses



desafios seria fundamental para que os Itinerários Formativos pudessem cumprir seu propósito de promover uma formação mais individualizada e significativa no Ensino Médio.

Tomando como argumento a necessidade de se ampliar o diálogo com especialistas, acadêmicos, professores e estudantes, o Ministério da Educação suspendeu, no dia 04 de abril de 2023, o cronograma de implementação da Reforma do Ensino Médio, pelo prazo de 60 dias após a consulta pública para avaliação e reestruturação da política educacional. Objetivamente, a Portaria MEC n. 627 suspendeu os artigos 4<sup>o</sup>.<sup>7</sup>, 5<sup>o</sup>.<sup>8</sup>, 6<sup>o</sup>.<sup>9</sup> e 7<sup>o</sup>.<sup>10</sup> da Portaria MEC n. 521, de 13 de julho de 2021. Isso significa que os prazos anteriormente estabelecidos para as escolas públicas e privadas adotarem as novas diretrizes curriculares e reorganizarem o Ensino Médio conforme as diretrizes do novo modelo, em pleno andamento do segundo ano letivo da implementação dos novos referenciais curriculares, estão temporariamente suspensos. Apesar de, em princípio, a suspensão não afetar direta e imediatamente o modo como as escolas estão funcionando no dia a dia, os sistemas de ensino e as instituições escolares terão de reavaliar seus planejamentos e estratégias para a implementação da nova proposta tão logo o Ministério da Educação retome o cronograma. Os discursos das autoridades, sustentam que a Reforma do Ensino Médio não será revogada, mas aperfeiçoada. Ao longo do final de 2023 e nos primeiros meses de 2024, período de escrita desse texto, persistem as dificuldades para a construção de consensos entre os setores envolvidos, capazes de redundar na elaboração de diretrizes para a estruturação e o funcionamento do Ensino Médio. Essa dificuldade evidencia ainda mais o quanto as desigualdades foram se aprofundando nas últimas décadas, bem como a complexidade e a força política e econômica dos interesses envolvidos na discussão.

Como efeito mais imediato, a suspensão dos prazos de implementação do disposto no artigo 4<sup>o</sup>. da Portaria 521/2021 afeta o planejamento das escolas para a implementação dos referenciais curriculares na 3<sup>a</sup>. série do Ensino Médio em 2024,

---

<sup>7</sup> Refere-se ao cronograma de implementação dos referenciais curriculares para o Novo Ensino Médio.

<sup>8</sup> Refere-se ao cronograma de escolha e distribuição dos materiais e recursos didáticos para o Novo Ensino Médio, via Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

<sup>9</sup> Refere-se ao cronograma de alinhamento das matrizes do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) ao Novo Ensino Médio.

<sup>10</sup> Refere-se ao cronograma de atualização da matriz do Novo ENEM.

bem como o monitoramento da implementação dos referenciais e da formação continuada dos profissionais da educação. Considerando que a implementação dos referenciais na 1ª. e na 2ª. séries deveriam se dar em 2023, a suspensão não tem efeito prático na organização das escolas, nessas séries.

Em relação ao artigo 5º. da Portaria em questão, a suspensão afeta diretamente o planejamento e a escolha dos referenciais didáticos para os itinerários formativos, por parte das escolas, e a produção e logística, por parte das editoras que produzem e comercializam tais recursos.

A suspensão dos artigos 6º. e 7º., por sua vez, traz ainda mais tensionamentos e incertezas para os educadores e estudantes, uma vez que os artigos em questão tratam dos prazos para a atualização e divulgação das matrizes de avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do ENEM, sendo que esses prazos, conforme já mencionado, não foram cumpridos no decorrer do ano de 2023. Assim, em pleno segundo ano de implementação dos novos referenciais curriculares para o Ensino Médio, com as significativas mudanças evidenciadas pelos Itinerários Formativos, as comunidades escolares não conhecem as matrizes que avaliam os estudantes ao final do Ensino Médio e que compõem a principal porta de entrada para a universidade pública, no Brasil.

Considerando integralmente o contexto apresentado até aqui, torna-se válido pesquisar como está se desenvolvendo o percurso de implementação do currículo do Novo Ensino Médio nas escolas da RJE, com ênfase na implementação dos Itinerários Formativos. Tendo claros os tensionamentos que atravessam toda a política educacional, é relevante analisar como a individualização dos percursos formativos pode dialogar com a proposta de formação integral da Rede Jesuíta de Educação.

### 3 ESTADO DA ARTE

A pesquisa a ser realizada tem como temática nuclear a análise das concepções de juventudes, de sociedade contemporânea e de mundo do trabalho, assumidas pelos Colégios Catarinense e Loyola na implementação do currículo do Ensino Médio, levando-se em consideração os imperativos da mais recente política educacional para essa etapa da Educação Básica e a concepção de formação integral adotada pelo Projeto Educativo Comum (RJE). Neste capítulo, serão apresentados os resultados das buscas feitas sobre produções acadêmicas que estabelecem relações com o tema proposto por esta pesquisa. O estado da arte da pesquisa, portanto, busca situar o tema em um contexto acadêmico e explicar como ela vai se diferenciar dos trabalhos já produzidos sobre o problema a ser pesquisado e/ou em que medida contribuirá para o conhecimento sobre a realidade investigada (Gerhardt; Silveira, 2009).

Para tanto, será feita uma revisão bibliográfica sobre as concepções de formação integral e juventudes no contexto da reforma curricular do Ensino Médio. A partir de definições realizadas conjuntamente com a professora orientadora da pesquisa, foi decidido que as buscas seriam feitas no banco de dissertações e teses da CAPES, no período compreendido entre 2018 e 2022, a partir dos seguintes descritores: “ENSINO MÉDIO E CURRÍCULO” e “ENSINO MÉDIO E JUVENTUDES”.

O primeiro acesso à plataforma da CAPES foi realizado no dia 21 de abril de 2023, com o descritor “ENSINO MÉDIO E CURRÍCULO”. Diante da atualidade do tema da pesquisa, em alinhamento com os direcionamentos indicados pela orientadora da pesquisa, foram utilizados filtros que restringiram a busca ao período que compreende os anos de 2018 a 2022, bem como a Educação como Área de Conhecimento. A pesquisa indicou 12.337 resultados, entre os quais 6.982 eram dissertações de mestrado, e 2.932 eram teses de doutorado. Levando-se em conta a inviabilidade de se analisar essa totalidade de publicações, foi adicionado o filtro Educação Básica, relativo à Área de Concentração. O resultado da busca, então, restringiu o número de publicações a 55, todas elas do tipo Mestrado Profissional da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe/SC. As publicações foram analisadas para identificar quais tratavam, especificamente, sobre a relação entre o processo de

implementação das mais recentes diretrizes curriculares do Novo Ensino Médio e a formação integral dos estudantes. A leitura do título e dos resumos dos trabalhos indicados na busca permitiu constatar que nenhum deles tinha relação direta com o tema desta pesquisa, uma vez que se referiam, majoritariamente, a outras etapas da Educação Básica que não o Ensino Médio. As pesquisas que se referiram a esse nível de ensino – regular e técnico – tinham como objetivo a produção de materiais para a formação de professores, mas não associavam, diretamente, a pesquisa a eventuais demandas que se fizeram presentes a partir da reforma curricular do Ensino Médio.

A partir dessa constatação, o filtro para a Área de Concentração foi alterado para Políticas Públicas e Gestão Educacional, e a busca retornou 41 resultados, novamente todos do tipo Mestrado Profissional – dessa vez, exclusivamente, da Universidade Federal de Santa Maria/ RS. A análise dos novos resultados foi realizada a partir dos mesmos critérios utilizados inicialmente e, a partir dela, foram identificados quatro trabalhos que, na discussão de seus respectivos problemas de pesquisa, apontam para aspectos que estabelecem relações entre o novo Ensino Médio e a perspectiva de formação integral dos estudantes.

O quadro a seguir aponta esses resultados.

Quadro 1 – Resultados encontrados a partir do descritor “ENSINO MÉDIO and CURRÍCULO”.

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Tipo</b>	<b>Ano de publicação</b>	<b>Instituição</b>
Projeto de Vida: uma proposta de construção compartilhada com estudantes do Ensino Médio	Ana Lucia da Luz Mazzardo	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal de Santa Maria
As ações de extensão como prática formativa dos alunos do Ensino Médio Integrado e Superior do IFFAR – Campus São Borja	Laiane Frescura Flores.	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal de Santa Maria
Trabalho docente e aprendizagem no Ensino Médio em uma escola pública no interior do RS	Lucimara de Castro Bueno	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal de Santa Maria
Organização do trabalho escolar no	Eder Henriques de Matos	Dissertação de Mestrado	2021	Universidade Federal de Santa

processo de implementação da BNCC e do Referencial Curricular Gaúcho: limites e possibilidades				Maria
--	--	--	--	-------

Fonte: elaborado pelo autor.

As pesquisas analisadas, ainda que tratem de diferentes dinâmicas do processo educativo, em realidades bastante distintas, apresentam em comum discussões sobre a organização dos tempos e dos espaços escolares diante das diversas demandas que se apresentam para a educação dos jovens, nos tempos atuais. Pode-se depreender, a partir de aspectos recorrentes nas pesquisas, que os gestores devem lidar com uma complexidade de articulações que envolvem a implementação do Novo Ensino Médio, atentando-se para o fato de que a gestão participativa e o reconhecimento da legitimidade dos sujeitos da ação educativa, notadamente estudantes e professores, são fundamentais para sua consolidação. O trabalho de Matos (2021) destaca a importância das mudanças curriculares e do fortalecimento de uma base nacional comum, o que está alinhado às propostas da Reforma do Ensino Médio, que visa à flexibilização do currículo e à valorização de áreas específicas do conhecimento. No entanto, indica o autor, é fundamental que essas mudanças sejam implementadas de forma consciente e responsável, considerando a autonomia da escola em seu contexto e os problemas que enfrenta.

Como alternativa aos problemas reais encontrados em seu campo empírico, o Instituto Estadual de Educação Vicente Dutra, Mazzardo (2019) apresentou, como produto do Mestrado Profissional, um Roteiro Orientador, com a finalidade de apoiar o Setor de Orientação Educacional Escolar e de dinamizar a construção, pelos estudantes do Ensino Médio, de seus projetos de vida. Flores (2019), por sua vez, em pesquisa realizada no contexto do Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissional, investigou as ações de extensão como prática formativa dos estudantes. A autora destaca a importância da extensão como espaço de aprendizagem que permite ao estudante ter contato com a realidade profissional antes mesmo de se formar e ingressar no mercado de trabalho.

a participação nos projetos de extensão para alunos do ensino médio integrado, proporcionou aos participantes a oportunidade da iniciação científica, com submissão de resumos e participação em eventos. Essas

experiências a partir do ensino médio melhor preparam os alunos, a partir do momento em que ingressarem em cursos superiores de graduação já estarão familiarizados com o universo da pesquisa, uma vez que já possuem esse contato prévio enquanto discentes da educação básica (Flores, 2019, p. 96)

Considerando-se a insuficiência do número de resultados para a legitimação desta revisão bibliográfica, uma vez que se restringiram a apenas duas universidades, a busca foi refeita por diversas vezes, no período entre 22 de abril e 03 de maio de 2023, e indicou resultados semelhantes. A instabilidade da plataforma CAPES no período em que as buscas foram refeitas, omitindo filtros que permitiam uma busca ajustada ao período definido, levou à opção por outra plataforma. Assim, para validação da revisão bibliográfica, fez-se necessária a inserção de parênteses entre as buscas realizadas nos dias 21 e 22 de abril, incluindo-se novas buscas, empreendidas fora desse intervalo temporal.

Dessa forma, em 04 de maio de 2023, utilizando-se os descritores “ENSINO MÉDIO e PROPOSTA CURRICULAR” e indicando-se o período de 2018 a 2022, com a aplicação do filtro CNPQ::Ciências Humanas::Educação, relativo à área de conhecimento, a pesquisa revelou 11 resultados na busca feita na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), entre os quais seis são dissertações de mestrado e cinco são teses de doutorado. Um dos trabalhos se repete na busca<sup>11</sup>, totalizando-se, assim, 10 resultados: seis dissertações de mestrado e quatro teses de doutorado. Outros três trabalhos<sup>12</sup> indicados pela busca, cujos títulos parecem ter referência direta com o tema desta proposta de pesquisa, não estão disponíveis para consulta. Dois foram desenvolvidos na Universidade Federal de Santa Maria, e um na Universidade Cidade de São Paulo. Novamente, foi necessário utilizar outra

---

<sup>11</sup> Trata-se do trabalho que aparece nas posições 7 e 8 da busca, de autoria de KNAPP, Joseana Stecca Farezim. **Os Processos formativos dos estágios supervisionados na constituição de professores de ciências e biologia**. 2018. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

<sup>12</sup> Trata-se dos seguintes trabalhos: MELLO, Fábio Machado de. **A reforma do Ensino Médio: descaminhos da educação brasileira educação**. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria. Link de acesso indicado: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/22975>, indisponível em 04 de maio de 2023; SIQUEIRA, Sílvia de. **Integração curricular e trabalho pedagógico: uma análise com base nos discursos de professores do IFFar Campus Júlio de Castilhos**. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria. Link de acesso indicado: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/21119>, indisponível em 04 de maio de 2023; e SILVA, Sandra Suely Lopes Souto da. **Política de educação integral no Estado do Pará: aspectos de sua implementação na rede estadual de ensino**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Link de acesso indicado: <https://repositorio.cruzeirosul.edu.br/handle/123456789/309>, indisponível em 04 de maio de 2023.

estratégia para acesso aos trabalhos indisponíveis no BDTD e validar a revisão, por meio do acesso diretamente feito no repositório das respectivas universidades.

A leitura do título e dos resumos dos trabalhos evidenciados na busca permitiu constatar que seis deles, na discussão de seus respectivos problemas de pesquisa, apontam para aspectos que estabelecem relações entre o novo Ensino Médio e a perspectiva de formação integral dos estudantes.

O Quadro a seguir aponta os resultados dessa busca.

Quadro 2 – Resultados encontrados a partir do descritor “ENSINO MÉDIO and CURRÍCULO”.

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Tipo</b>	<b>Ano de publicação</b>	<b>Instituição</b>
Ensino de geografia no ensino médio: um diálogo sobre os conteúdos básicos comuns na sala de aula em Ubá-MG	Robert Venancio de Oliveira	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal de Juiz de Fora
Reorganização curricular: um estudo sobre a implementação da disciplina Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais em escolas estaduais de ensino médio de tempo integral em Fortaleza – CE	Emanuele Canafístula Lima Soares	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal de Juiz de Fora
O ensino de Arte no Ensino Médio em escolas no Paraná: políticas, concepções e práticas (2008-2019)	Regina Stori	Tese de Doutorado	2022	Universidade Estadual de Ponta Grossa
A reforma do Ensino Médio: descaminhos da educação brasileira	Fábio Machado de Mello	Dissertação de Mestrado	2021	Universidade Federal de Santa Maria
Integração curricular e trabalho pedagógico: uma análise com base nos discursos de professores do IFFar Campus Júlio	Sílvia de Siqueira	Dissertação de Mestrado	2020	Universidade Federal de Santa Maria

de Castilhos				
Política de educação integral no Estado do Pará: aspectos de sua implementação na rede estadual de ensino	Sandra Suely Lopes Souto da Silva	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Cidade de São Paulo

Fonte: elaborado pelo autor.

As pesquisas evidenciam, a partir de diferentes aspectos investigados e com diferentes níveis de crítica, como a mais recente Reforma do Ensino Médio reforça o papel da educação como instrumento que viabiliza um projeto capitalista de sociedade, além de destacarem as influências do capital internacional sobre a política pública. Oliveira (2019), Soares (2019) e Stori (2022) tomam como objeto de pesquisa diferentes componentes curriculares, sejam eles tradicionalmente presentes nos currículos da Educação Básica ou uma proposta inovadora com o objetivo expresso de fomentar o protagonismo juvenil, e problematizam a realidade em que se inserem.

Stori (2019) analisou, em sua tese, as políticas, as concepções e as práticas do ensino de Arte no Ensino Médio público no Paraná, entre 2008 e 2019. A autora argumenta que o sistema capitalista e a lógica gerencialista do Estado não priorizam o conhecimento artístico na educação. A legislação é ampla, permitindo qualquer ensino de Arte. De acordo com a autora:

Como perspectiva futura para o ensino de Arte viu-se que a Reforma do Ensino Médio juntamente com a BNCC reproduziram a precarização da presença da Arte no Ensino Médio. A partir do ano letivo de 2022 a Arte passa a integrar a área de Linguagens e suas tecnologias e, no Currículo para o Ensino Médio da Rede Estadual do Paraná (2021a) esse componente curricular somente constará obrigatoriamente na 1ª série. (Stori, 2022, p. 171).

Siqueira (2020) investigou as demandas que decorrem da integração curricular na Educação Profissional e Tecnológica no Ensino Médio, bem como a contribuição da integração curricular para a formação integral dos jovens, problematizando esse conceito à luz dos aspectos que compõem essa proposta formativa. Suely da Silva (2019) pesquisou sobre os desafios da implementação e adesão à política de Educação Integral no Estado do Pará, buscando delimitar como



as concepções de educação integral são assumidas e consensuadas no contexto pesquisado.

Mello (2021), por sua vez, dissertou sobre o contexto e o conteúdo político-pedagógico do Novo Ensino Médio, em interface com as orientações de organismos internacionais. Seu trabalho teve como objetivos investigar o contexto, as influências, os atores e as instituições envolvidos no processo de aprovação da reforma e compreender os sentidos políticos e educacionais materializados na reforma. O autor compreende que a reforma aprofunda processos privatizantes familiares ao Ensino Médio, que o transformam em etapa final da Educação Básica para grande parte dos jovens brasileiros:

Quanto a BNCC do ensino médio, evidencia-se um Documento que tem como objetivo dar respostas aos anseios da burguesia nacional, o Documento elenca como valores sociais a meritocracia, empreendedorismo, individualismo e privatização de espaços públicos, possui como fundamento pedagógico a teoria das competências, a qual pauta-se por uma educação pragmática e fragmentada com vistas a formar um cidadão produtivo para o mercado de trabalho. As diretrizes da BNCC orientam-se por uma padronização curricular e pela política de avaliações em larga escala, estas possuem como consequências: estreitamento e empobrecimento curricular; padronização da formação dos jovens; a partir das avaliações em larga escala se insere uma política de accountability, de controle e responsabilização da escola, professores e alunos pelos resultados das políticas. Dessa maneira o Estado retira sua responsabilidade pelo sucesso ou fracasso das políticas, depois de ter formulado as regras do jogo baseadas em um sistema que avalia os êxitos das políticas educativas com base em testes. Incumbe somente à escola, aos professores e aos alunos se adequarem e alcançarem uma boa nota para validar o sistema, pois o problema não está no investimento financeiro e na produção e implementação de políticas educacionais adequadas, mas sim que professores e alunos não trabalham e estudam de maneira correta. (Mello, 2021, p. 97).

Tendo fechado os parênteses que se fizeram necessários para validação da revisão bibliográfica, em face das inconsistências das plataformas de busca, remontamos ao dia 22 de abril de 2023, quando foi realizada uma nova busca no banco de dissertações e teses da CAPES, no período compreendido entre 2018 e 2022, a partir dos descritores “ENSINO MÉDIO and JUVENTUDES”. A busca foi refinada com a aplicação do filtro Educação como Área de Conhecimento. Dessa vez, a pesquisa indicou 4.846 resultados, entre os quais 2.712 eram dissertações de mestrado e 1.215 eram teses de doutorado. Considerando, novamente, a inviabilidade de se analisar a totalidade das publicações indicadas pela busca, foi adicionado o filtro “Educação Básica”, relativo à Área de Concentração. O resultado

da busca restringiu o número de publicações a 54, sendo 34 dissertações de Mestrado Acadêmico e 20 trabalhos de Mestrado Profissional. A análise dos resultados foi realizada a partir dos mesmos critérios utilizados inicialmente, quais sejam, a leitura do título e dos resumos dos trabalhos. A partir daí, foram identificados 12 trabalhos que, na discussão de seus respectivos problemas de pesquisa, apontaram para aspectos que estabeleciam relações entre o Novo Ensino Médio e a perspectiva de formação integral dos estudantes. Um deles, apesar de sua potencial contribuição para esta pesquisa, não foi acessado na íntegra, uma vez que o trabalho<sup>13</sup>, na data da busca, não tinha divulgação autorizada. Os demais 11 resultados estão no quadro a seguir.

Quadro 3 – Resultados encontrados a partir do descritor “ENSINO MÉDIO and JUVENTUDES”.

Título	Autor	Tipo	Ano de publicação	Instituição
A articulação do programa Ensino Médio Inovador com o projeto Jovem de Futuro do Instituto Unibanco como expressão do projeto liberal de educação	Keline do Socorro Rodrigues de Souza Araújo	Dissertação de Mestrado	2020	Universidade Federal do Pará
Políticas públicas regulatórias do Ensino Médio de 1961 a 2016	Sirlene Camilo da Silva Rosa	Dissertação de Mestrado	2018	Universidade de Uberaba
A Escola Dr. Celso Malcher no Bairro da Terra Firme em Belém do Pará: um estudo sobre o processo de mobilização e luta dos jovens do Ensino Médio por uma educação de qualidade	Jesus de Nazaré de Lima da Costa	Dissertação de Mestrado	2018	Universidade Federal do Pará
Políticas Educacionais e o Estado Avaliador: a padronização do	Liliane Milanezi Lopes	Dissertação de Mestrado	2022	Universidade Estadual do Norte do Paraná

<sup>13</sup> Trata-se da dissertação de BRITO, Eloar Teixeira de. **O conteúdo do discurso de protagonismo juvenil nos documentos que regulam o "novo" Ensino Médio**. Trabalho de conclusão de Curso – Universidade Federal do Pará, Belém, 2021.

ensino em contradição com a proposta de Educação Integral				
A Regulamentação e as Primeiras Ações de Implementação da Reforma do Ensino Médio pela Lei n. 13.415/2017 no Estado do Pará	Alice Raquel Maia Negrão	Dissertação de Mestrado	2020	Universidade Federal do Pará
A Fundação Victor Civita como Reflexo da Relação do Empresariado Brasileiro com as Políticas para o Ensino Médio e a Juventude	Cristiane Lopes de Sousa	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal do Pará
A Parceria Público-Privada no Contexto do Ensino Médio Paraense: o Projeto Mundial como Estratégia do Pacto pela Educação no Pará	Danielly Cristinne Barbosa de Campos	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal do Pará
As Disputas em Torno da Definição do Currículo do Ensino Médio no Processo de Elaboração da BNCC	Roseane de Nazaré Luz Guimarães	Dissertação de Mestrado	2020	Universidade Federal do Pará
O Projeto de Sociedade da BNCC: uma Análise do Componente Curricular de Língua Portuguesa na Etapa do Ensino Médio	Sara Nicácia de Souza	Dissertação de Mestrado	2022	Universidade Estadual do Norte do Paraná
Reforma do Ensino Médio e Base Nacional Comum Curricular: Sujeitos, Contradições e Impactos sobre o Lugar da Filosofia no Currículo	Rafael Barros de	Dissertação de Mestrado	2021	Universidade Estadual do Norte do Paraná
Conservadorismo e Neoliberalismo na	Paulo Sergio Guerreiro	Dissertação de Mestrado	2022	Universidade Estadual do

Educação Básica Brasileira: Discursos, Vínculos e Planos de Governos				Norte do Paraná
--	--	--	--	-----------------

Fonte: elaborado pelo autor.

Todas as dissertações tratam, de alguma forma, sobre os impactos da recente Reforma do Ensino Médio nos contextos pesquisados e sobre o projeto de formação dos sujeitos que é delineado pela política educacional. Porém, é possível identificar algumas diferenças na abordagem e na centralidade do conceito de formação integral nos trabalhos analisados.

Parte das pesquisas analisadas apresentam uma perspectiva crítica sobre o currículo e as reformas educacionais, especificamente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio, identificando disputas e embates de interesses que ficam evidenciados no caminho da implementação dos novos referenciais curriculares.

Guimarães (2020), ao investigar as concepções de currículo adotadas pelos novos referenciais curriculares para o Ensino Médio, destaca que a BNCC dessa etapa da Educação Básica mudou substancialmente em sua última versão, alinhando-se a uma visão mercadológica e pragmática a partir da Lei n. 13.415/2017. Souza (2022), analisando o componente curricular de Língua Portuguesa na BNCC do Ensino Médio, aponta que o referencial curricular nacional expressa um projeto de sociedade a serviço do modo de produção capitalista e da ideologia neoliberal:

Concluimos que se trata de um projeto de consolidação da hegemonia de organismos multilaterais para angariar mais lucro e, conseqüentemente, mais poder. A ideologia neoliberal é usada para confundir a realidade e as contradições do modo de produção capitalista, por disso os conceitos de qualidade, igualdade e cidadania, entre outros termos associados à luta democrática, são cooptados em seu sentido simbólico para não reafirmar a resistência ao capitalismo. (Souza, 2022, p. 135).

Também trilhando o percurso de análise do lugar da Filosofia como componente na nova arquitetura curricular, Barros (2021) argumenta que o novo Ensino Médio atende aos interesses do capital, em detrimento da reflexão filosófica. O autor afirma que as mudanças refletem um projeto educacional com finalidades alheias à educação socialmente comprometida, configurando-se como iniciativas

advindas das classes dominantes: “A filosofia deixa ser um componente curricular, seu lugar passa a ser definido como ‘estudos e práticas’, ou seja, a filosofia ficaria descaracterizada e sem garantia de seu lugar no currículo” (Barros, 2021, p. 104-105).

Desse modo, as pesquisas sugerem que interesses privados, ligados ao capital e à ideologia neoliberal, influenciam as políticas curriculares atuais para o Ensino Médio, como a BNCC. A formação humana integral e reflexiva é secundarizada em prol da empregabilidade, atendendo a demandas do mercado. Os autores defendem uma educação como prática social crítica, que supere a lógica mercadológica.

Ainda visando-se à revisão bibliográfica, a partir da análise de outro conjunto de pesquisas encontradas, foram identificadas perspectivas críticas sobre a relação entre educação como um direito público e os interesses de natureza privada. Destacam-se aí as influências de interesses mercadológicos na implementação de políticas educacionais de racionalidade neoliberal, que buscam introduzir lógicas empresariais nas escolas públicas, sem, necessariamente, considerar a perspectiva de formação que interessa aos sujeitos da ação educativa, em seus diferentes contextos.

A pesquisa de Araújo (2020) destaca como o Programa Ensino Médio Inovador/ Jovem de Futuro, no estado do Pará, buscou implementar princípios capitalistas e de gestão por resultados nas escolas públicas de Ensino Médio, apesar da proposta teórica de gestão democrática e de demais princípios públicos que são consenso na delimitação da função social da escola.

Negrão (2020), por sua vez, buscou analisar a regulamentação e as primeiras ações de implementação da Reforma do Ensino Médio no estado do Pará. Segundo a autora, essa regulamentação, no estado, alinhou-se à Lei n. 13.415/2017, reproduzindo suas implicações e contradições, bem como reforçando políticas de ajuste fiscal e contenção de recursos nas escolas:

[...] essas medidas não refletiram apenas políticas isoladas, que tratavam de um simples ajuste fiscal e da contenção de uma crise econômica no país, mas representavam respostas de alinhamento à conjuntura da globalização e da crise de acumulação do capital, atuando sobre o tecido social, em consequência à garantia dos direitos sociais, atingindo de forma mais imediata a Educação Básica. (Negrão, 2020, p. 51).

A dissertação de Sousa (2019) analisou o projeto educacional do empresariado nacional, particularmente da Fundação Victor Civita, voltado ao Ensino Médio e à juventude. A autora destaca que a Fundação Victor Civita se articula com outras fundações e institutos privados, representantes do empresariado brasileiro “para viabilizar movimentos e projetos na Educação Básica, com foco no Ensino Médio e na juventude” (Sousa, 2019, p. 127). Aponta que a pedagogia utilizada na educação destinada aos jovens da classe trabalhadora tem uma abordagem instrumental e focada em competências, objetivando formá-los exclusivamente para o mercado de trabalho, em contraste com a formação científica proporcionada aos alunos da classe dominante.

Campos (2019) analisa a parceria público-privado, particularmente entre a Fundação Roberto Marinho e a Secretaria de Educação do Pará (SEDUC-PA), por meio do Projeto Mundiar, para a oferta do Ensino Médio. Seu estudo revelou que, desde o período de Dom Pedro II, o governo brasileiro tem firmado parcerias com empresas de infraestrutura, a fim de promover o desenvolvimento econômico do país. Com o tempo, legislações foram criadas para estreitar e assegurar tais parcerias para a oferta de políticas públicas sociais, como a educação. A pesquisa também identificou um discurso neoliberal presente nos documentos do Pacto pela Educação do Pará, que percebe o setor privado como um agente capaz de melhorar a qualidade da educação no estado. Nesse sentido, segundo a pesquisa, o estado tem fortalecido as parcerias entre público e privado, delineando a participação de empresas privadas em políticas públicas paraenses nos últimos sete anos, o que pode causar impactos significativos na forma como a educação é oferecida e gerenciada no estado.

Considerando-se, ainda, os apontamentos feitos pela Banca de Qualificação desta pesquisa, no sentido de aprofundar a revisão bibliográfica a partir de outra plataforma de busca de teses e dissertações, no período compreendido entre 14 e 16 de março de 2024, realizou-se nova empreitada, dessa vez no Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (Oasisbr).

Assim, utilizando-se os descritores “ENSINO MÉDIO e PROPOSTA CURRICULAR”, bem como indicando-se o período de 2018 a 2023, sem aplicação de filtros adicionais, a busca revelou 197 resultados. Ao restringir-se a busca às dissertações de mestrado, foram encontradas 86 publicações, e limitando-se a busca às teses de doutorado, surgiram outras 36 publicações. Tais publicações

foram analisadas para que se identificassem aquelas que tratavam, especificamente, sobre a relação entre o processo de implementação das mais recentes diretrizes curriculares do Novo Ensino Médio e a formação integral dos estudantes.

A leitura do título e dos resumos dos trabalhos indicados na busca permitiu constatar que 20<sup>14</sup> dissertações e 6 teses apresentavam relação direta com o tema desta pesquisa.

O Quadro a seguir, aponta os resultados dessa busca.

Quadro 4 – Resultados encontrados na plataforma Oasisbr a partir do descritor “ENSINO MÉDIO and PORPOSTA CURRICULAR”.

Título	Autor	Tipo	Ano de publicação	Instituição
Proposta curricular do ensino médio de língua português no Amazonas: lacunas e silenciamentos	Karol Regina Soares Benfica	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal do Amazonas
Filosofia e currículo: análise da proposta curricular do Ensino Médio para a disciplina de Filosofia do Estado do Amazonas	Daniel da Silva Cruz	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal do Amazonas
Marcas de (in)determinação do sujeito em textos produzidos por alunos do Ensino Médio	Thais Cristina Frigieri	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Estadual Paulista (Unesp)
Uso do texto filosófico em sala de aula no ensino médio: uma educação do aprender a aprender	Adailton Pereira de Melo	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal de Pernambuco
A reforma do ensino médio: (des)caminhos da educação brasileira educação	Fábio Machado Mello	Dissertação de Mestrado	2021	Universidade Federal de Santa Maria

<sup>14</sup> Apesar de a busca ter retornado 20 resultados, foram analisadas 19 dissertações uma vez que uma delas não foi encontrada nem na plataforma Oasisbr, nem nos repositórios da respectiva universidade. O trabalho é: SILVA, Sandra Suely Lopes Souto da. **Política de educação integral no Estado do Pará**: aspectos de sua implementação na rede estadual de ensino. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo/ SP, 2019. Link de acesso indicado: <https://repositorio.cruzeirosul.edu.br/handle/123456789/309>, indisponível em 16 de março de 2024.

A contrarreforma atual do ensino médio: um estudo da implementação nas escolas estaduais do Rio de Janeiro	Barbara Bueno de Castro Silva	Dissertação de Mestrado	2022	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
As possibilidades de formação integral nos documentos orientadores do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) no contexto da escola	Monica Baez Batti	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade do Extremo Sul Catarinense
Educação em Tempo Integral: Análise da Implantação e Implementação do Programa Escola da Autoria na Rede Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul	Lidiane Cabral Edvirges	Dissertação de Mestrado	2021	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
O campo de integração curricular mundo do trabalho no Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) em Pernambuco	Dayzi Silva Oliveira	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal de Pernambuco
Resgate de experiências em uma escola de ensino médio para conhecimento acerca dos desafios na (re)construção de um currículo integrador	Márcia Heinz Kirchhof	Dissertação de Mestrado	2023	Universidade Federal de Santa Maria
A concepção de sociologia nas reformas do ensino médio: das Orientações Curriculares Nacionais de 2006 à Base Nacional Comum Curricular de 2018	Angelo Antonio Puzipe Papim	Dissertação de Mestrado	2023	Universidade Estadual Paulista



Os desafios da integração curricular na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral José Nilton Salvino Franco em Caridade – CE	Maria Luciene Sousa Augusto	Dissertação de Mestrado	2020	Universidade Federal de Juiz de Fora
Produção oral em inglês no primeiro ano do Novo Ensino Médio: uma proposta de Eletiva no projeto Inova do Currículo Paulista	Denise da Silva Nascimento	Dissertação de Mestrado	2023	Universidade Federal de São Paulo
A concepção e construção do Projeto de Vida no Ensino Médio: um componente curricular na formação integral do aluno	Henrique Souza da Silva	Dissertação de Mestrado	2019	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Projetos de vida pelo ensino de História: caderno didático-pedagógico para o professor em seu diálogo com a juventude	Claudivan Santos Guimarães	Dissertação de Mestrado	2022	Universidade Federal de Sergipe
Integração curricular em uma escola do campo localizada em um município do interior de Minas Gerais	Jocimar Souza do Carmo	Dissertação de Mestrado	2020	Universidade Federal de Juiz de Fora
Currículo e saberes dos discentes: vozes silenciadas e clamores ouvidos	Renata Cardoso Oliveira	Dissertação de Mestrado	2021	Universidade de Brasília
Reforma gerencial e seus impactos no currículo mínimo da educação básica: uma análise da gestão curricular na rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro	Igor Andrade da Costa	Dissertação de Mestrado	2019	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
A arte como componente nas	Rebeca Amorim	Dissertação de Mestrado	2021	Universidade Regional de

propostas curriculares de formação integral: um estudo das reformas para o ensino médio do Brasil, do Chile e da Argentina				Blumenau
Nova reforma do ensino médio (Lei n. 13.415/17): desvelando a proposta curricular do estado da Paraíba	Fernanda de Paula Gomides	Tese de Doutorado	2022	Universidade Federal da Paraíba
Pacto nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio e Base Nacional Comum Curricular: análise das propostas de formação continuada de professores de ciências da natureza para o ensino médio	Alessandra dos Santos Olmedo	Tese de Doutorado	2022	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
Entre dilemas e decisões: análise das incertezas e possibilidades emergentes de um currículo do ensino médio integrado	David José de Andrade Silva	Tese de Doutorado	2019	Universidade Federal do Paraná
A Reforma do Ensino Médio: tensões e contradições no currículo e na formação de professores	Angélica de Cássia Gomes Marcelino	Tese de Doutorado	2021	Universidade Federal da Paraíba
A Educação Física no Ensino Médio Integrado: um desafio para articulação à formação humana integral	Natália Silveira Antunes	Tese de Doutorado	2022	Universidade Federal de Pelotas
BNCC e Currículo Paulista: a construção curricular e o Novo Ensino Médio em	Anike Araujo Arnaud	Tese de Doutorado	2023	Universidade de São Paulo

escolas básicas de São Paulo				
------------------------------	--	--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor.

Das 26 das pesquisas analisadas, 6 apresentam uma perspectiva crítica sobre o currículo a partir do estudo de categorias específicas de diferentes componentes curriculares. Benfica (2019), Cruz (2019), Frigieri (2019), Amorim (2021) e Papim (2023), para além de enfatizarem a importância dos processos de leitura como uma ferramenta para compreender a realidade sociocultural e nela intervir, apontam para a necessidade de promover-se uma formação integral, que englobe reflexões críticas sobre os modelos culturais, e enfrentar a instrumentalização política da instituição escolar, permitindo aos estudantes uma educação mais significativa e capacitando-os para pensar e agir na transformação da realidade.

A esse respeito, Benfica (2019) indica que sua pesquisa objetivou:

concentrar a atenção nas lacunas que se fazem presentes na prática de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, principalmente, no Ensino Médio. Lacunas que, de certa forma, impactam na condução de um ensino mais utilitário, mais significativo de Língua Portuguesa, capaz de possibilitar aos estudantes a autonomia, a criatividade, formando, para tal, cidadãos que pensem e que agem para transformar a sua realidade. (Benfica, 2019, p. 67).

Para Melo (2019, p.124), a leitura é uma atividade linguística que capacita o sujeito a compreender, participar e intervir na realidade sociocultural. O texto atua como mediador entre o leitor e o autor, entre a realidade e a interpretação. No contexto da leitura de textos filosóficos, o autor afirma que o estudante aprende ouvindo e lendo o que o texto comunica, mas é por meio da orientação do educador que ele avança na compreensão, transformando a aprendizagem em uma descoberta. Amorim (2021), por sua vez, analisa as reformas curriculares no Ensino Médio do Brasil, do Chile e da Argentina, com foco na formação humana integral e no papel da Arte como componente curricular. A pesquisadora argumenta que a Arte pode desempenhar um papel importante no currículo, especialmente nas propostas de Educação Integral.

Já Cruz (2019), ao apontar a importância da formação integral dos estudantes para que se tornem críticos dos modelos culturais, acrescenta:

A instituição escolar e os elementos que a constituem (inclusive o currículo) são ambientes onde o saber utilizado (tanto o proposto pelo currículo, quanto o coletado sobre os seus participantes) se configura como objeto de instrumentalização política, tornando-se um mecanismo de sujeição nessas relações de poder. Como consequência, tem-se uma instituição que deveria ter como objetivo a transformação social, mas que se revela, com uma análise mais atenta e radical, como um núcleo de manutenção e propagação de indivíduos docilizados, úteis e politicamente refreados. Essas ações atendem às demandas de perpetuação político-econômicas do sistema econômico vigente, onde poucos são os beneficiados e muitos os explorados. (Cruz, 2019, p.164)

A tese de Antunes (2021) tem como objetivo compreender a construção das propostas curriculares da Educação Física e suas relações com a formação humana integral no Ensino Médio Integrado, no contexto do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense. A autora busca identificar o papel desse componente curricular no Ensino Médio Integrado, a partir da compreensão do modo como a Educação Física se articula às demais disciplinas do currículo, e analisar seu impacto na formação integral dos estudantes. Apesar de reconhecer que a Educação Física integra-se com outros componentes, revelando um currículo contemporâneo com potencial para valorizar a autonomia, a flexibilidade e o dinamismo na construção do conhecimento, Antunes assume que, em alguns *campi* da instituição, essa articulação acontece de forma isolada:

A falta de integração curricular é o maior desafio a ser enfrentado não só pela Educação Física, mas pela educação profissional e tecnológica de forma mais ampla, nos diferentes campi pesquisados. Pode-se perceber integrações pontuais, porém, nada de forma sistematizada, apenas a partir de temáticas que se permitem um diálogo maior entre as áreas. (Antunes, 2021, p. 123).

A pesquisa de Papim (2023) compara os documentos curriculares de Sociologia de 2006 e a BNCC do Ensino Médio, de 2018, analisando suas concepções e o modo como o conhecimento é selecionado, classificado e transmitido no currículo do Ensino Médio, bem como seu impacto na educação. O autor indica que a BNCC do Ensino Médio representa um retrocesso em relação às conquistas das orientações curriculares para o ensino de Sociologia, abandonando o ensino científico em favor de um modelo instrumental, voltado ao mercado, que reforça a lógica da pedagogia do desempenho:

[...] o discurso pedagógico ultrapassa a função de instaurar uma conexão linguística entre o conhecimento e os indivíduos, no contexto educacional, atuando como um mecanismo que permite à prática pedagógica reproduzir,

de maneira subjacente, as relações de poder, a partir dos limites estabelecidos pelo controle simbólico presente entre as classes sociais. (Papim, 2023, p.173).

Os autores das pesquisas até aqui apresentadas revelaram, em certa medida, um tom de crítica e denúncia quanto ao modo como seus componentes curriculares são instrumentalizados no Ensino Médio, sobretudo diante das lógicas neoliberais que determinam políticas educacionais. Em perspectiva distinta dessa, Nascimento (2023), a partir dos documentos referenciais em nível estadual e federal para a área de Linguagens, apresenta uma proposta de aprofundamento da prática de produção oral para o 1º. ano do Novo Ensino Médio, na modalidade Eletivas, considerando as habilidades propostas para as aulas regulares de Língua Inglesa e da Eletiva “Redes Turísticas”.

A tese de Olmedo (2022), por sua vez, teve como objeto de pesquisa a formação de professores de Ciências da Natureza da Rede Estadual no município de Dourados/MS, analisada a partir de documentos orientadores publicados em nível federal. Tomando como referência as formações ofertadas pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM) e a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica (BNCFP), a autora busca dar voz aos docentes, analisando os documentos a partir da perspectiva dos professores. Olmedo conclui que, em que pesem as contradições e a interrupção abrupta do PNEM, a proposta curricular desse programa apresentou um direcionamento mais adequado à formação crítico-reflexiva dos professores de Ciências da Natureza em comparação à proposta da BNCFP.

Marcelino (2021) também pesquisou os impactos da Reforma do Ensino Médio nas políticas de formação dos professores. Em sua tese, a autora analisou as políticas de formação inicial de professores no contexto da reforma gerencial, considerando os movimentos de resistência durante a elaboração e a implementação dessas políticas, no período de 2014 a 2021. Marcelino relacionou a proposta curricular do Ensino Médio do estado de Pernambuco à política nacional para essa etapa de ensino, com foco no conteúdo político-pedagógico da proposta e nos modelos de gerenciamento da educação por resultados. A exemplo de outros pesquisadores citados nesta revisão bibliográfica, Marcelino concluiu que o capital global tem influenciado a agenda da educação, visando à privatização da educação pública, e que a Reforma do Ensino Médio intensificou esse processo. Como

impactos evidentes observados a partir das mudanças na legislação, a autora indica a redução da formação básica comum, o estreitamento curricular, a flexibilização da oferta de ensino, a possibilidade de ensino à distância, a formação profissional rápida e o aprofundamento da desigualdade no conhecimento, perpetuando a dualidade estrutural do Ensino Médio. Marcelino também alerta para a necessidade de uma formação de professores que seja capaz de refletir a realidade e as limitações dos sujeitos, construindo propostas de formação a partir de uma abordagem reflexiva, com base nos referenciais da Pedagogia de Paulo Freire, como alternativa à abordagem empresarial-gerencialista de educação:

Assim sendo, os elementos motivadores da atual Reforma do Ensino Médio e das recentes políticas de formação inicial e continuada dos professores, estão sob a égide do capital, com o intuito de precarizar o trabalho docente e a formação dos jovens estudantes do ensino médio provenientes das classes populares numa tentativa de formar as futuras gerações de trabalhadores nos moldes do trabalho flexível para atender aos interesses do mercado de trabalho. (Marcelino, 2021, p.179).

Outras produções reveladas a partir das buscas analisam aspectos diretamente ligados à Reforma do Ensino Médio, examinando não só seu contexto de desenvolvimento, mas seu conteúdo político-pedagógico.

Mello (2021), ao analisar a BNCC, questiona a viabilidade de produzir-se um documento que promova efetivamente a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, considerando os limites da sociedade capitalista. Atrelado a esse questionamento, o autor afirma haver uma desconexão entre a Base e a realidade, uma vez que o texto do documento não menciona os termos capitalismo e neoliberalismo. Para o autor, a educação deve ser tomada em uma perspectiva de superação,

como uma alternativa contra hegemônica, como um conceito de contra-internalização, de enfrentamento a lógica do capital. A educação formal, dentro dos muros da escola, possui uma racionalidade alienada, fetichizada, dessa forma sendo cooptada pela lógica do capital, romper com essa lógica dentro do espaço formal da escola é um ato revolucionário, este constitui o principal objetivo da educação, dos professores e dos alunos. (Mello, 2021, p.100).

Nesse mesmo sentido, Silva (2022) busca demonstrar de que maneira a Reforma do Ensino Médio foi assimilada na rede pública de educação do Estado do Rio de Janeiro, destacando como sua implementação se deu em um campo de

disputas políticas, envolvendo setores empresariais, movimentos estudantis e sindicais, e evidenciando seu caráter antidemocrático por não considerar as vozes de professores e estudantes, que estão na base do processo educacional.

A crítica à Reforma, e ao seu modo de implementação no Estado do Rio é de grande relevância para o fortalecimento de um movimento que busque a mudança verdadeira, uma escola que de fato busque a realização dos sonhos dos jovens, sonhos esses que só podem ser encarados de forma coletiva, e que busquem a sua emancipação frente às amarras impostas pela classe dominante. (Silva, 2021, p.129).

Costa (2019) analisa os impactos da reforma administrativa na gestão curricular da Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro, relacionando-os à recomposição burguesa em busca de produtividade e competitividade. A reforma curricular empreendida a partir de 2011 é investigada para verificar, segundo o autor, a materialização dos esforços burgueses. A pesquisa de Costa também revela a submissão das políticas educacionais aos princípios do neoliberalismo, fato que, segundo o autor, prejudica o acesso à educação pública, racionalizando recursos e priorizando a formação alinhada às demandas mercantis.

Edvirges (2021) também examina a forma como se deu a implementação da política educacional para o Ensino Médio, tendo como campo empírico a rede pública do Estado do Mato Grosso do Sul. A autora busca compreender os aspectos e as características de implantação e implementação do programa “Escola da Autoria” em relação aos objetivos do Programa de Educação Integral. Seus estudos revelam a influência dos direcionamentos da administração da educação pública no Brasil, que estão relacionados à crise recente do capitalismo e à reestruturação econômica, política, social e produtiva resultante dela. A pesquisa também identifica disputas político-pedagógicas em relação ao conceito de educação integral, especialmente nas propostas recentes para o Ensino Médio Regular e o Ensino Médio Integral. No caso de Mato Grosso do Sul, a política para o Ensino Médio adota uma proposta curricular centrada na pedagogia das competências para o mundo do trabalho. Edvirges alerta que a política estadual de ensino, em alguns momentos, desloca as finalidades educacionais da formação humana em suas diversas dimensões para uma ênfase excessiva na mensuração com base em modelos administrativos de organizações privadas.

Gomides (2022) analisa a implementação da Reforma do Novo Ensino Médio no estado da Paraíba, atentando para as mudanças curriculares resultantes da

aprovação da Lei n. 13.415/2017. Sua tese busca lançar luz sobre a crise no mundo do trabalho e seus impactos na educação, examinar as políticas educacionais no Brasil desde 1930 e analisar a formulação e a implementação da reforma no estado. Sua pesquisa destaca a persistência do dualismo educacional no país, afirmando que a reforma curricular não supera a desigualdade entre a educação pública e a privada. A respeito desse dualismo educacional, a autora evidencia que há “a distinção entre uma educação técnico-profissional para mão de obra – voltada à classe trabalhadora – e uma educação geral-propedêutica – direcionada à formação das elites” (Gomides, 2022, p. 15). Apesar de alguns esforços para uma proposta mais inclusiva e democrática, a pesquisa aponta a limitação transformadora da proposta, que se alinha aos princípios neoliberais presentes em documentos anteriores, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Já a tese de Silva (2019) investiga os efeitos do currículo do Ensino Médio Integrado do Campus Jacarezinho do Instituto Federal do Paraná, com foco nas disciplinas relacionadas ao que o autor denominou como “Letras”, a partir da perspectiva discente. Com o texto repleto de referências à cultura pop, o autor buscou compreender as questões enfrentadas pelos estudantes em relação às novas atribuições do currículo. A análise revelou convergências nos relatos dos estudantes, destacando a importância do papel dos professores, do planejamento institucional e da liberdade de escolha no processo educacional:

a liberdade de escolha, para quase todos os entrevistados, tornou-se algo de expressivo valor. Essa liberdade é o que propiciou o amadurecimento, o desenvolvimento da responsabilidade, o estabelecimento de estratégias, a capacidade analítica para projetar cenários e a compreensão das implicações das tomadas de decisão. (Silva, 2019, p. 206).

Todavia, no desempenho acadêmico e nos resultados do ENEM, Silva destacou fenômenos que classifica como intrigantes, a exemplo da falta de correlação entre as horas de estudo e os resultados no exame nacional, a consistência na proficiência em Ciências Humanas e a alta dispersão de desempenho na área de Redação. “É preciso saber se esse é um fenômeno isolado ou se é um padrão para se construir um planejamento institucional adequado para ajudar os estudantes egressos em seus objetivos no dito exame” (Silva, 2019, p. 207).



Tomando como referência a BNCC e a Reforma do Ensino Médio, a tese de Arnaud (2023) discute o impacto das recentes reformas educacionais sobre a estrutura da educação básica e sobre as políticas educacionais no Brasil, desde 2018. Assumindo que a política pública para o Ensino Médio se desdobra na reestruturação dos currículos estaduais, a autora toma como foco de sua pesquisa o Currículo Paulista. O objetivo do estudo foi compreender as percepções dos professores de escolas paulistas em relação à construção curricular em um contexto de transição curricular oficial, bem como examinar as ações da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para implementar o Currículo Paulista e o Novo Ensino Médio em duas escolas. Sua análise permitiu destacar os mecanismos de implementação do referido currículo nas escolas, a centralidade da avaliação no desenvolvimento curricular e a geração de desigualdades educacionais pela gestão da Secretaria de Educação. Arnaud conclui que a implementação do Novo Ensino Médio em São Paulo e a construção curricular nas escolas resultaram na centralização da avaliação, na perda de especificidade da função social da escola e no aumento tanto da carga de trabalho dos professores como das desigualdades educacionais na rede paulista.

Cabe ressaltar que a visão de projeto de vida compartilhada pelas políticas educacionais paulistas se refere ao curso universitário que o estudante pretende fazer na continuidade dos seus estudos. Essas escolhas de projetos de vida dos estudantes então, portando, determinando o próprio currículo do ensino médio, mesmo que sejam direcionadas partindo daquilo que os estudantes não têm afinidade ou que tem dificuldade. Essas relações guiam as escolhas curriculares e passam a estar acima do projeto formativo da escola. (Arnaud, 2023, p. 264).

Batti (2019) e Oliveira (2019), por sua vez, têm como objeto de pesquisa o Programa Ensino Médio Inovador, instituído pelo MEC em 2009, com o objetivo de superar um anunciado dualismo presente no Ensino Médio e promover uma formação integral.

A pesquisa analisada denuncia limitações na aplicação dos documentos orientadores do Programa no contexto escolar. Embora os documentos apresentem possibilidades de formação integral, reconhecendo os direitos dos alunos, a autonomia das escolas na elaboração do Projeto Político-Pedagógico e a ampliação da permanência dos estudantes na escola, Batti e Oliveira indicam que sua aplicabilidade desconsidera as peculiaridades regionais, as necessidades dos

envolvidos e, ainda, os planos de carreira e as propostas curriculares de cada estado. As autoras concluem que, embora o Programa anuncie a formação integral como objetivo, sua implementação tende a concentrar-se na educação em tempo integral, sem alcançar plenamente o desenvolvimento abrangente do sujeito.

A pesquisa de Oliveira (2019), por sua vez, buscou identificar como as escolas de Ensino Médio da cidade de Recife integram o Campo de Integração Curricular Mundo do Trabalho, previsto no Programa, a seus currículos. A autora constatou que as ações para implementação do programa foram sustentadas em torno de três eixos principais: orientação vocacional, feira de profissões e empreendedorismo. Oliveira pontua que o enfoque no eixo empreendedorismo está relacionado ao contexto estrutural atual, que defende a valorização do trabalho informal e desregulamentado. Além disso, considera a presença da disciplina de empreendedorismo nas escolas como resultado de ações conjuntas entre políticas públicas locais e instituições privadas. No entanto, a saturação da temática acaba fazendo com que essas referências tornem-se dominantes quando se trata do mundo do trabalho nas escolas.

Como o objetivo de compreender as possibilidades de integração curricular no Ensino Médio, as pesquisas de Kirchhof (2023), Augusto (2021) e Carmo (2020) assumem a importância da integração curricular para a formação integral dos alunos. Augusto, ao pesquisar a articulação entre as disciplinas em uma escola de Ensino Médio em Tempo Integral, assume que a integração fortalece tanto as disciplinas propedêuticas quanto as disciplinas eletivas, que abordam Esporte, Arte, Cultura e questões socioemocionais. O trabalho de Kirchhof (2023) refere-se à possibilidade de implementação de uma proposta curricular integradora em uma escola estadual de Ensino Médio, buscando compreender os desafios enfrentados pela comunidade escolar durante a pandemia de COVID-19.

Por sua vez, a dissertação de Carmo (2020) discute a integração curricular em uma escola do campo de Ensino Médio que atende aos alunos das áreas urbana e rural, a partir da identificação de interesses comuns entre os públicos. Levando em conta a participação da comunidade, Carmo ressalta a importância de a gestão escolar articular ações com diversos segmentos da comunidade para implementar uma proposta curricular integrada, que atenda às especificidades dos alunos do Ensino Médio.

Percebe-se que a gestão democrática oportuniza estreitamento de vínculos internos e externos ao ambiente escolar. O princípio da gestão democrática promove, na comunidade escolar, uma distribuição de responsabilidades que contribuem para o envolvimento e o comprometimento de muitos com o sucesso dos objetivos educacionais. Sendo assim, as propostas apresentadas têm como finalidade a promoção da democratização por meio do diálogo do espaço escolar. (Carmo, 2020, p. 142).

Na perspectiva da participação, Oliveira (2021), a partir de bases teóricas que validam o currículo como um construto social, influenciado por bases político-ideológicas, analisou o reconhecimento e a mobilização dos saberes dos estudantes na recriação curricular do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. A autora destaca que, ao longo da história, as vozes dos estudantes foram silenciadas devido aos interesses de grupos sociais, especialmente em relação a fatores ideológicos, políticos e econômicos. Isso resultou na exclusão e na falta de visibilidade dos estudantes, tanto na produção de conhecimento como nos documentos oficiais, incluindo-se aí o currículo. Contudo, segundo a pesquisadora:

É salutar reconhecer, no entanto, que, mesmo essas vozes tendo sido silenciadas e colocadas à margem e periferia durante muitos anos, há um avançar tímido, no que tange a superação dessas mordanças quando os movimentos sociais dos grupos que buscam por lugares nesses documentos tensionam essas perspectivas por meio das lutas e das pautas que objetivam por reconhecimento e representação. (Oliveira, 2021, p.91)

As pesquisas de Silva (2019) e Guimarães (2022) abordam a temática dos projetos de vida no contexto do Ensino Médio. Enquanto Silva enfoca a contribuição do componente curricular Projeto de Vida nas Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral da rede estadual de São Paulo, destacando a importância de orientar os alunos na construção de seus projetos de vida, Guimarães investiga o ensino de história como uma possibilidade efetiva para a reflexão sobre projetos de vida dos jovens. Além disso, Guimarães propõe o desenvolvimento de um caderno didático-pedagógico como suporte ao professor de História, visando a ensinar temas de história com enfoque nos projetos de vida dos alunos. Ambas as pesquisas reconhecem a importância de uma abordagem interdisciplinar e da participação ativa dos alunos na construção de seus projetos de vida, buscando promover o protagonismo juvenil e a formação integral dos estudantes.

Diante da revisão bibliográfica empreendida, fica evidente que a implementação da Reforma do Ensino Médio no Brasil está atrelada a interesses privados, que influenciam as políticas curriculares atuais, como reflexo da

racionalidade neoliberal discutida na fundamentação teórica desta pesquisa. Essas políticas buscam introduzir lógicas privadas nas escolas públicas, sem considerar a perspectiva de formação que interessa aos jovens, sujeitos da ação educativa, em seus diferentes contextos.

Assim, é possível concluir que existem discussões que abordam, mesmo que de maneira tangencial, a relação entre a Reforma do Ensino Médio e a perspectiva de formação integral dos estudantes, que perpassa as concepções de juventudes e de mundo do trabalho e que atravessa o cotidiano das instituições escolares, nos contextos investigados. Nota-se que há uma riqueza de abordagens nas pesquisas aqui apresentadas, que ajuda a posicionar esta proposta de pesquisa no contexto acadêmico. Em linhas gerais, os trabalhos aqui revisados referem-se: às discussões sobre os desafios para a organização de tempos e espaços escolares diante de demandas educacionais dos jovens; à busca por soluções para problemas locais, considerando-se as oportunidades promovidas pela reforma; à análise crítica do currículo e das reformas educacionais; à identificação de disputas e interesses privados (mercadológicos e neoliberais), que influenciam políticas curriculares; às tensões entre a perspectiva da educação como prática social que visa à formação integral e às lógicas da formação dirigidas pelo mercado.

A revisão bibliográfica realizada neste estado da arte, portanto, contribui para a compreensão da realidade a ser investigada, uma vez que o processo de implementação da reforma curricular do Ensino Médio, nos diferentes contextos analisados, gerou deslocamentos e necessidades de acomodações diante das condições impostas para a efetivação dessa política educacional. Assim como nas pesquisas analisadas, as críticas feitas às reformas educacionais, a identificação de interesses privados na educação, em detrimento de um projeto nacional que reivindique sua condição de bem público e universal, além da busca por alternativas que respondam aos desafios locais na educação das juventudes, são categorias que estruturam também o referencial teórico deste trabalho.

Este projeto de pesquisa, assim, em face da revisão bibliográfica empreendida, apresenta um diferencial, uma vez que tem como objetivo investigar as tensões decorrentes dos princípios formativos de uma rede privada confessional diante das exigências legais que orientam a implementação do Novo Ensino Médio. Isso porque o contexto específico do Projeto Educativo Comum da RJE confere singularidade à pesquisa, diferenciando-a das demais já produzidas sobre o

assunto. Ao buscar compreender de que maneira a reforma curricular do Ensino Médio pode reforçar ou não a perspectiva da formação integral dos estudantes, em interface com a proposta formativa da RJE, a pesquisa contribui para a reflexão sobre as prioridades e os compromissos das escolas pesquisadas para a formação integral dos estudantes, no contexto contemporâneo.

#### 4 METODOLOGIA

A implementação do Novo Ensino Médio representa um grande desafio para escolas, gestores, professores e estudantes, em todas as redes de ensino. As novas diretrizes sustentam que a educação dos jovens deve ser mais flexível e personalizada, de modo que atenda a suas necessidades e contribua para a construção de seus projetos de vida. No entanto, como se pretende discutir nesta pesquisa, o modelo impõe mudanças significativas em diversas dimensões da vida escolar, desdobrando-se em grandes desafios e tensionamentos para os envolvidos e acentuando-se diante da ausência de direcionamentos claros por parte das autoridades políticas – que persistem, desde a alteração da LDB, em 2017, até os dias atuais, com a revogação dos prazos de implementação da reforma.

Nesse sentido, investigar desafios e alternativas à implementação do Novo Ensino Médio na Rede Jesuíta de Educação torna-se fundamental para subsidiar a tomada de decisões e promover uma educação que esteja alinhada a seus pressupostos formativos. Esta pesquisa, como “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos” (Gil, 2007, p. 17), pode contribuir para identificar as principais dificuldades encontradas na implementação dos novos referenciais, bem como as alternativas e estratégias adotadas pelas instituições que fazem parte do campo empírico da investigação para superar esses desafios, em face do compromisso assumido com a proposta de formação integral da RJE.

A metodologia é fundamental para a realização de uma pesquisa científica, pois é por meio dela que se estabelecem os caminhos a serem percorridos e os instrumentos a serem utilizados (Fonseca, 2002). No caso da pesquisa que se pretende realizar, adotou-se a abordagem qualitativa, cuja característica é o aprofundamento do detalhe em detrimento da reconstrução do todo, priorizando estudos intensivos sobre um pequeno número de casos. Essa escolha metodológica está em sintonia com a complexidade dos fenômenos em estudo, uma vez que permite que sejam explorados em profundidade, com as nuances e particularidades que apresentam (Cardano, 2017, p. 24). A abordagem escolhida permite examinar como duas escolas da RJE incorporaram os pressupostos formativos da Reforma do Ensino Médio, como elementos capazes de reforçar a perspectiva da formação

integral do estudante e como condição para que lidem com uma complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação Básica (RJE).

O estudo de caso foi a estratégia de pesquisa escolhida para o presente trabalho, por se tratar de uma abordagem que, segundo Yin (2001), destaca-se em situações em que se apresentam questões do tipo “como” e “por quê”. O autor destaca também que, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e o foco se direciona a fenômenos contemporâneos, inseridos em algum contexto da vida real, os estudos de caso representam a estratégia mais adequada. “A clara necessidade pelos estudos de caso surge do desejo de compreender fenômenos sociais complexos”, pois essa abordagem “permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (Yin, 2001, p. 19). Dessa forma, o estudo de caso é uma estratégia adequada ao presente trabalho, uma vez que se busca compreender, de forma aprofundada, os desafios da implementação do Novo Ensino Médio na RJE e as alternativas de que se dispõe, envolvendo-se aí uma série de fenômenos e processos organizacionais, complexos e interconectados.

De modo específico, o estudo de caso como estratégia de pesquisa pode ser validado, uma vez que se visa a analisar *como* está se dando o processo de apropriação das diretrizes vinculadas à BNCC do Ensino Médio pelos Colégios Catarinense e Loyola, integrantes da RJE, com ênfase nas concepções de juventudes, sociedade contemporânea e mundo do trabalho adotadas por essas instituições de ensino. Com a pesquisa, pretende-se também investigar a relação entre os elementos constitutivos da Reforma do Ensino Médio (concepções de Educação Integral e Formação Integral na BNCC e tensionamentos vinculados a seu processo de elaboração e implementação) e as diretrizes do Projeto Educativo Comum da RJE, como fenômeno que se insere no contexto da vida real das comunidades escolares. É objetivo da pesquisa, ainda, retomar o percurso da implementação dos novos referenciais curriculares para o Ensino Médio, nas escolas pesquisadas, com ênfase na implementação dos itinerários formativos, analisando-se *como* a individualização dos percursos formativos dialoga com a proposta de formação integral da RJE. Por fim, como resultado da compreensão dos fenômenos sociais complexos em que se inscreve a investigação pretendida, é objetivo da pesquisa a elaboração de um documento de propostas e compromissos,

a partir do conjunto das diretrizes curriculares analisadas e dos pressupostos formativos da RJE. Em síntese, “[...] a essência de um estudo de caso, a tendência central entre todos os tipos de estudo de caso, é tentar iluminar uma decisão ou um conjunto de decisões: por que elas foram tomadas, como foram implementadas e com qual resultado” (Schramm, 1971, p. 6. Tradução do autor).<sup>15</sup>

Para que esses objetivos sejam alcançados, foi necessária uma rigorosa análise dos documentos produzidos pelas escolas pesquisadas, que descrevem o processo de implementação dos referenciais curriculares no Ensino Médio. Além desses registros, foi fundamental a análise de documentos como as matrizes curriculares e a Proposta Pedagógica do Ensino Médio das escolas pesquisadas, bem como o Projeto Educativo Comum da RJE. Outro procedimento assumido como parte do percurso metodológico, para que a totalidade dos objetivos da pesquisa fosse alcançada, refere-se à escuta dos gestores envolvidos na implementação do Novo Ensino Médio, o que se deu por meio entrevistas semiestruturadas, realizadas com dois gestores de cada uma das escolas pesquisadas, que trabalhassem (ou tivessem trabalhado) na reestruturação curricular do Ensino Médio. Com a análise dos dados coletados, buscou-se compreender como as escolas pesquisadas incorporaram os pressupostos formativos da Reforma do Ensino Médio e se esses pressupostos contribuíram ou não para reforçar a perspectiva da formação integral do estudante, como condição para que lidem com uma complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação Básica (RJE).

Para que o estudo de caso aqui proposto fosse operacionalizado, fez-se necessária a elaboração de um plano ou um projeto de pesquisa, definido por Yin (2001) como “a sequência lógica que conecta os dados empíricos às questões de pesquisa iniciais do estudo e, em última análise, às suas conclusões”, ou, ainda, como um esquema que trata de quatro problemas centrais (Yin, 2001, p. 40-41): 1 - quais questões estudar; 2 - quais dados são relevantes; 3 - quais dados coletar; 4 - como analisar os resultados. O quadro apresentado na sequência representa o esquema do que a pesquisa intenciona investigar.

---

<sup>15</sup> “Yet, the essence of a case study, the central tendency among all types of case study, is that it tries to illuminate a decision or a set of decisions: why they were taken, how they were implemented, and with what result” (Schramm, 1971, p. 6).



Quadro 5 – Esquema de pesquisa e investigação: elementos fundantes.

<b>OBJETIVO GERAL:</b> Analisar como duas escolas integrantes da Rede Jesuíta de Educação incorporaram os pressupostos formativos evidenciados pela Reforma do Ensino Médio e de que maneira esses pressupostos reforçaram ou não a perspectiva da formação integral dos estudantes para que lidem com a complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da RJE.				
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>QUESTÕES SECUNDÁRIAS RELACIONADAS AO PROBLEMA CENTRAL</b>	<b>DIMENSÕES DE ANÁLISE</b>	<b>CAMPO EMPÍRICO (GRUPOS)</b>	<b>METODOLOGIA</b>
Analisar o processo de apropriação das diretrizes vinculadas à Reforma do Ensino Médio pelos Colégios Catarinense e Loyola, integrantes da RJE, com ênfase nas concepções de juventudes, sociedade contemporânea e mundo do trabalho adotadas pelas unidades educativas.	Como as concepções de juventude, sociedade contemporânea e mundo do trabalho são entendidas pelos Colégios pesquisados em relação às diretrizes da Reforma do Ensino Médio e reforçam a perspectiva da formação integral dos estudantes?	As construções curriculares		Análise documental  Entrevista semiestruturada
Apresentar a relação entre a reforma, com seus elementos constitutivos (concepções de Educação Integral e Formação Integral na BNCC e tensionamentos vinculados a seu processo de elaboração e implementação), e as diretrizes do Projeto Educativo Comum (PEC) da RJE.	Quais são os desafios enfrentados pelos Colégios da RJE na implementação dos referenciais curriculares do Novo EM, em consonância com as diretrizes do PEC?  Quais são as tensões que emergem dos deslocamentos provocados pela reforma curricular em curso nas escolas pesquisadas?  Como as escolas pesquisadas lidam com as tensões decorrentes da reforma curricular em relação ao compromisso com a formação integral dos estudantes?	As práticas pedagógicas	Gestores Pedagógicos e Coordenadores de Área	Análise documental  Entrevista semiestruturada

Retomar o percurso da implementação da reforma do EM nas escolas pesquisadas, com ênfase na implementação dos Itinerários Formativos, analisando como a individualização dos percursos formativos dialoga com a proposta de formação integral da RJE.	<p>Como se deu o processo de implementação dos Itinerários Formativos, à luz das diretrizes do PEC RJE?</p> <p>Quais são as estratégias pedagógicas adotadas pelas escolas pesquisadas para que os Itinerários Formativos configurem elementos de flexibilização curricular e de individualização do percurso de formação dos estudantes?</p>	<p>As políticas educacionais</p> <p>Os pressupostos institucionais</p>		<p>Análise documental</p> <p>Entrevista semiestruturada</p>
Elaborar um documento de propostas e compromissos, a partir do conjunto das diretrizes curriculares analisadas e dos pressupostos formativos da Rede Jesuíta de Educação.	Como o documento de propostas e compromissos pode contribuir para a superação dos principais desafios enfrentados pelas escolas na implementação do Novo Ensino Médio?			<p>Análise documental</p> <p>Entrevista semiestruturada</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

#### 4.1 A REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO COMO CAMPO EMPÍRICO

No Brasil, a educação jesuíta tem sua importância histórica reconhecida. Constituída em 2014, a Rede Jesuíta de Educação destaca-se no cenário educacional brasileiro pela qualidade de sua proposta formativa, que abrange 17 escolas de educação básica da Companhia de Jesus, em diversas regiões do país.

A mais recente Reforma do Ensino Médio tem provocado mudanças significativas para a educação brasileira, principalmente no que diz respeito à flexibilização do currículo. Dessa forma, compreender como as escolas da RJE, com sua tradição educativa, incorporaram os novos pressupostos formativos é fundamental para avaliar-se o impacto da reforma no ensino e na formação dos estudantes, bem como para identificarem-se possíveis desafios e oportunidades para a promoção de uma educação de qualidade.

Como recorte escolhido para a investigação, analisou-se a implementação do Novo Ensino Médio nos Colégios Catarinense e Loyola, da RJE, que atuam, respectivamente, em Florianópolis/SC e Belo Horizonte/ MG.

Dados disponíveis no Catálogo de Escolas, que integra o InepData, indicam a caracterização dos colégios que são objeto desta pesquisa, conforme os quadros apresentados a seguir.

Quadro 6 – Detalhamento de dados do Colégio Catarinense (Florianópolis/SC).

<b>Restrição de Atendimento:</b>	ESCOLA EM FUNCIONAMENTO E SEM RESTRIÇÃO DE ATENDIMENTO
<b>COLEGIO CATARINENSE</b>	
<b>Código INEP:</b>	42000670
<b>UF:</b>	SC
<b>Município:</b>	Florianópolis
<b>Localização:</b>	Urbana
<b>Localização Diferenciada:</b>	A escola não está em área de localização diferenciada
<b>Categoria Administrativa:</b>	Privada
<b>Endereço:</b>	ESTEVES JUNIOR, 711 CENTRO. 88015-130 Florianópolis - SC.
<b>Telefone:</b>	(48) 32511527
<b>Dependência Administrativa:</b>	Privada
<b>Categoria Escola Privada:</b>	Filantrópica
<b>Conveniada Poder Público:</b>	Não
<b>Regulamentação pelo Conselho de Educação:</b>	Sim
<b>Porte da Escola:</b>	Mais de 1000 matrículas de escolarização
<b>Etapas e Modalidades de Ensino Oferecidas:</b>	Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio
<b>Outras Ofertas Educacionais:</b>	
<b>Latitude:</b>	-27.58869822
<b>Longitude:</b>	-48.55388043
<b>Consultar IDEB:</b>	<a href="http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/42000670">http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/42000670</a>

Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas>. Acesso em: 09 jan. 2024.

Quadro 7 – Detalhamento de dados do Colégio Loyola (Belo Horizonte/ MG).

<b>Restrição de Atendimento:</b>	ESCOLA EM FUNCIONAMENTO E SEM RESTRIÇÃO DE ATENDIMENTO
<b>COLEGIO LOYOLA</b>	
<b>Código INEP:</b>	31006238
<b>UF:</b>	MG
<b>Município:</b>	Belo Horizonte
<b>Localização:</b>	Urbana
<b>Localização Diferenciada:</b>	A escola não está em área de localização diferenciada
<b>Categoria Administrativa:</b>	Privada
<b>Endereço:</b>	AVENIDA DO CONTORNO, 7919 LOURDES. 30110-051 Belo Horizonte - MG.
<b>Telefone:</b>	(31) 21027030
<b>Dependência Administrativa:</b>	Privada
<b>Categoria Escola Privada:</b>	Filantrópica
<b>Conveniada Poder Público:</b>	Não
<b>Regulamentação pelo Conselho de Educação:</b>	Sim
<b>Porte da Escola:</b>	Mais de 1000 matrículas de escolarização
<b>Etapas e Modalidades de Ensino Oferecidas:</b>	Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio
<b>Outras Ofertas Educacionais:</b>	
<b>Latitude:</b>	-19.9348607
<b>Longitude:</b>	-43.9498183
<b>Consultar IDEB:</b>	<a href="http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/31006238">http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/31006238</a>

Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas>. Acesso em: 15 abr. 2023.

É importante destacar que as duas escolas da Rede Jesuíta de Educação pesquisadas estão situadas em diferentes estados brasileiros, cada um com suas particularidades e desafios específicos. Assim, diante dos diferentes contextos sociais e geográficos em que os Colégios Catarinense e Loyola estão localizados, a pesquisa contribui para identificar como essas escolas estão se adaptando às demandas e necessidades locais, levando-se em consideração as diretrizes e as normas complementares de seus respectivos estados. Há elementos, ainda, para

identificação de potencialidades e limitações desses currículos em relação às demandas educacionais contemporâneas.

Além disso, esses colégios foram escolhidos para a realização da pesquisa em virtude das diferentes características da composição de seus quadros docentes e discentes, fato que pode evidenciar níveis de complexidade de gestão. A tabela a seguir sintetiza dados extraídos do Censo Escolar de 2022, disponibilizados pelo Inep.

Tabela 1 – Número de matrículas, docentes e gestão dos Catarinense e Loyola.

COLÉGIO	CIDADE	ESTADO	MATRÍCULAS TOTALS	MATRÍCULAS EM	TOTAL DE DOCENTES	DOCENTES NO EM	COORDENA- DORES <sup>16</sup>
CATARINENSE	Florianópolis	SC	1.847	485	177	38	5
LOYOLA	Belo Horizonte	MG	2.361	553	120	39	10 <sup>17</sup>

Fonte: elaborada pelo autor a partir dos dados disponíveis em [https://download.inep.gov.br/dados\\_abertos/microdados\\_censo\\_escolar\\_2022.zip](https://download.inep.gov.br/dados_abertos/microdados_censo_escolar_2022.zip). Acesso em: 14 abr. 2023.

Os dados da tabela permitem constatar que cada uma das instituições apresenta um número significativo de estudantes, docentes e coordenadores responsáveis pela gestão escolar, e que há relevante variação na composição da comunidade em cada uma das realidades. O Colégio Loyola tem o maior número de matrículas totais, com 2.361 alunos; o maior número de matrículas no Ensino Médio, com 553 estudantes; e o maior número de docentes, fato que não se repete em relação ao número de gestores informado ao Censo Escolar de 2022. Tomando-se o número de estudantes como comparação, o Colégio Catarinense apresenta um total de 1.847 matrículas, sendo 485 delas no Ensino Médio. O Censo Escolar informa que o Colégio Loyola tem o dobro da quantidade de gestores em relação ao Colégio Catarinense.

Esses dados sugerem que a gestão dessas escolas pode ser bastante complexa, enfrentando desafios típicos de um ou outro funcionamento, e que a apropriação das diretrizes para implementação do Novo Ensino Médio pode ter se dado de modo diverso em cada local. Como evidência da relevância dessa

<sup>16</sup> Considerando-se a complexidade da gestão escolar em diferentes realidades, o dado informado na planilha de microdados do Inep foi validado ao longo da pesquisa. O termo “Coordenador”, encontrado na fonte, não está suficientemente claro para considerá-lo como o número efetivo de gestores pedagógicos desses colégios.

<sup>17</sup> O número encontrado nos microdados do Inep foi 0. Contudo, como o autor trabalha como gestor no Colégio Loyola, o número está corrigido (3 gestores pedagógicos e 7 coordenadores de área).

justificativa para a escolha do campo empírico, destaca-se o fato de que a implementação dos novos referenciais curriculares foi efetivada nas três séries do Ensino Médio do Colégio Catarinense em 2023, enquanto o Colégio Loyola somente finalizará a implementação na 3ª. série do Ensino Médio no ano de 2024.

Assim, a escolha dessas escolas como campo de pesquisa proporcionou uma análise abrangente e diversificada do contexto educacional brasileiro, bem como identificou os desafios e apontou as oportunidades para a efetivação da proposta de formação integral da Rede Jesuíta de Educação.

#### 4.2 LEVANTAMENTO DE DADOS

O levantamento dos dados foi realizado por meio da análise de documentos que norteiam e sintetizam as alterações que já foram feitas e as que estão em curso nas escolas pesquisadas. Os documentos normativos da política educacional que se configuram como objeto de análise foram: a BNCC do Ensino Médio; as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, alterada pela Lei n. 13415/2017; e as portarias e resoluções que se referem à mais recente Reforma do Ensino Médio, publicadas pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e por Secretarias e Conselhos Estaduais de Educação das unidades da federação em que se situam as escolas pesquisadas.

O documento orientador da política institucional para a educação jesuíta que foi analisado na pesquisa é o Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação. Além desse documento, foram analisados os Projetos Político-Pedagógicos e outros documentos produzidos pelas escolas pesquisadas, que registram o processo de implementação, planejamento e execução das novas diretrizes curriculares que estruturam o Novo Ensino Médio.

No que concerne à escuta dos gestores envolvidos no processo de reestruturação curricular do Ensino Médio, foi elaborado um roteiro de questões sobre o tema investigado para a realização de entrevista semiestruturada.

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante,

seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (Triviños, 1987, p. 146).

A entrevista com os gestores das escolas pesquisadas foi conduzida remotamente, por meio da plataforma Microsoft Teams.

#### 4.3 ANÁLISE DE DADOS

A metodologia definida para o levantamento de dados da pesquisa envolve um significativo volume de informações, advindas sobretudo da transcrição das entrevistas semiestruturadas com os gestores do campo empírico delimitado, bem como da análise dos documentos norteadores das escolas na implementação dos novos referenciais curriculares para o Ensino Médio. Por esse motivo, adotou-se como estratégia para síntese dos dados coletados a Análise Textual-Discursiva (ATD). Segundo Moraes e Galiuzzi (2006), a ATD pode ser vista como uma abordagem de análise de dados localizada entre a análise de conteúdo e a análise de discurso. É descrita como um processo que envolve a separação do texto em unidades de significado, que, por sua vez, podem gerar outras unidades, originadas da interlocução empírica e teórica e do pesquisador.

A ATD é uma estratégia de análise qualitativa cujo objetivo principal é entender o sentido que o autor pretendia dar ao texto, relacionando-o ao contexto em que foi produzido e às condições de produção. Dessa forma, é relevante e pertinente para uma pesquisa que pretende lançar mão da análise documental e de entrevistas semiestruturadas, uma vez que possibilita a compreensão da complexidade das informações coletadas, tanto nos documentos referenciais quanto nas entrevistas com os gestores das escolas integrantes do campo empírico.

Pretende-se, por meio da estratégia da ATD, identificar os sentidos atribuídos às informações coletadas, analisando-se as fontes documentais, como os documentos normativos da política educacional e os documentos orientadores dos pressupostos institucionais, além das falas dos entrevistados. A partir daí, é possível a realização de um trabalho de categorização das informações, em que são agrupadas em unidades de significado com vistas à identificação de padrões e recorrências.

Diante do exposto, justificam-se a relevância e a pertinência da ATD como estratégia para esta pesquisa, já que permite a compreensão profunda das informações coletadas e a construção reflexiva da própria estratégia metodológica do pesquisador. “Como processo auto-organizado a análise textual-discursiva cria espaços para a emergência do novo, uma tempestade de luzes surgindo do caos criado dentro do processo” (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 126).

#### 4.4 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa científica é fundamental para a produção de conhecimento nas diversas áreas do saber e deve ser realizada com responsabilidade, transparência e comprometimento com a busca do conhecimento e com o bem-estar dos participantes e da sociedade como um todo. Por isso, a ética deve ser uma preocupação constante em todo o processo de pesquisa, desde a elaboração do projeto até a divulgação dos resultados. A pesquisa aqui proposta segue as normas estabelecidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unisinos, cujo objetivo é garantir a proteção dos direitos e da integridade dos participantes.

Entre os cuidados éticos que a pesquisa deve manter, destacam-se o respeito à autonomia e à privacidade dos participantes; a garantia de que os riscos da pesquisa sejam minimizados e de que os benefícios sejam maximizados; a proteção da confidencialidade dos dados coletados; a obtenção do consentimento livre e esclarecido dos participantes; e a transparência na divulgação dos resultados da pesquisa. Para tanto, uma vez delimitados os instrumentos de levantamento de dados da pesquisa, elaborou-se um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com o objetivo de fornecer explicações quanto às dimensões éticas que atravessam a investigação e as contribuições e os riscos que, porventura, estariam vinculados à participação dos sujeitos.



## 5 DISCUSSÃO

### 5.1 ANÁLISE DOCUMENTAL

O objetivo geral desta pesquisa, conforme já expresso, consiste em analisar como os pressupostos formativos apresentados pela Reforma do Ensino Médio foram incorporados por duas escolas da RJE e de que maneira esses pressupostos reforçaram ou não a perspectiva da formação integral dos estudantes para que lidem com uma complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação Básica (RJE). Portanto, o caminho metodológico para alcançar tal objetivo e seus desdobramentos passou pela análise de documentos que sustentam a proposta pedagógica dos Colégios Catarinense e Loyola.

A análise documental envolveu duas etapas distintas e complementares. Cellard (2012) diferencia essas etapas, descrevendo-as como (1) a análise preliminar, que considera diversos elementos, como o estudo do contexto em que o documento está inserido, a investigação sobre os autores, a avaliação da autenticidade e da confiabilidade do texto, a compreensão da natureza do documento analisado, a identificação dos conceitos-chave presentes no texto e a compreensão de sua estrutura interna e lógica; e (2) a análise propriamente dita, quando são extraídas informações essenciais e relevantes para ajudar a esclarecer o objeto de estudo em análise.

O objetivo da análise documental reside na compreensão do conteúdo dos documentos para que sejam obtidas informações concretas e relevantes relacionadas ao problema pesquisado. Nesta dissertação, o propósito da análise documental foi o de aprofundar a compreensão de como se deu a apropriação das diretrizes vinculadas à Reforma do Ensino Médio pelas escolas da RJE, com ênfase nas concepções de juventudes, sociedade contemporânea e mundo do trabalho, além de identificar pontos em comum e divergências entre as duas unidades pesquisadas. Para tanto, como assumido no capítulo metodológico, esta pesquisa adota como estratégia, visando à síntese dos dados coletados, a Análise Textual-Discursiva (ATD).

De acordo com Moraes e Galiuzzi:

Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto. Depois da realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 118).

Assim, o foco desta análise está direcionado aos seguintes documentos:

- a. Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação (PEC) (2021);
- b. Projetos Político-Pedagógicos dos Colégios Catarinense e Loyola;
- c. Documentos Orientadores das unidades e da Rede Jesuíta de Educação para a implementação do novo currículo do Ensino Médio.

A apropriação do conteúdo desses documentos visa a permitir a compreensão de como os Colégios Catarinense e Loyola implementaram seus currículos, relacionando seus elementos constitutivos expressos nos documentos oficiais e nas diretrizes da RJE. Ainda, a análise do percurso da implementação do novo currículo do Ensino Médio, especialmente na inserção dos Itinerários Formativos no contexto escolas pesquisadas, talvez possibilite o entendimento de como a individualização dos percursos formativos dialoga com a proposta de formação integral da RJE.

Na sequência, apresentam-se, em síntese, as informações contidas nesses documentos que se relacionam aos objetivos desta pesquisa. Considerando-se os limites da dissertação de Mestrado e a necessária fluidez pretendida para o texto, a íntegra das extrações das fontes documentais está disponível no “Apêndice E” desta pesquisa. A partir do agrupamento das unidades de significado por semelhanças, busca-se destacar diferenças e aproximações no modo como os Colégios Catarinense e Loyola apropriaram-se das concepções e das diretrizes vinculadas à Reforma do Ensino Médio em curso.

A centralidade dos documentos em análise faz-se importante para a compreensão do modo como os Colégios incorporaram as diretrizes normativas e institucionais na reestruturação do currículo do Ensino Médio. Desse modo, houve o intuito de buscarem-se neles os termos “juventudes”, “jovens”, “sociedade”, “mundo” e “trabalho”, a fim de identificarem-se menções, diretas ou indiretas, relacionadas ao tema de pesquisa.

### 5.1.1 Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação

O Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação (RJE) é um documento orientador das ações educativas das escolas jesuítas no Brasil, em colaboração com a Igreja e em serviço ao país. Foi elaborado com o objetivo de revisar e reposicionar o trabalho apostólico da Companhia de Jesus na área da Educação Básica, a partir da necessidade de renovação e qualificação das práticas existentes. Como documento inspirado na tradição educativa da Companhia de Jesus e elaborado de modo participativo, o PEC assume o compromisso de ser norteador para as escolas, com vistas à promoção de uma educação integral, formando estudantes competentes, conscientes, compassivos e comprometidos com a transformação social e política.

O Sistema de Gestão da Qualidade Escolar (SGQE) da Federação Latino-americana de Colégios da Companhia de Jesus (FLACSI) também contribuiu para o processo de elaboração do PEC/RJE. Inicialmente implantado em algumas Unidades da RJE em 2014, o Sistema de Qualidade da FLACSI apresenta indicadores em quatro dimensões do processo educativo que são tomadas como referência na estruturação do capítulo terceiro deste documento. O foco central do Sistema baseia-se nas aprendizagens que os estudantes têm em coerência com a proposta para a formação integral, que é própria da tradição educativa da Igreja e, por suposto, da Companhia de Jesus. Daí deriva o conceito de aprendizagem integral, uma e outra vez utilizada na “gramática” própria do SGQE. (PEC, 2021, n. 15, p. 23).

O documento é organizado em três capítulos que apresentam os pressupostos, as dimensões e as orientações para a implementação do PEC nas unidades educacionais da RJE. O período de vigência do atual documento estende-se de 2021 a 2025, tendo surgido no contexto pandêmico, que ainda tem impactado o modo de ser e de existir das instituições educacionais, exigindo adaptação e fortalecimento do ensino para formar cidadãos globais.

As concepções sobre juventudes e jovens presentes no PEC e em outros documentos orientadores da RJE refletem a importância dada pela Companhia de Jesus à atuação junto a esse público. O documento destaca a preferência apostólica pelas juventudes, indicando a necessidade de formar lideranças capazes de atuar de forma colaborativa e com impacto nas diferentes instâncias sociais. O PEC aponta para a necessidade de promoção de espaços de aprendizagem e de possibilidades de participação ativa dos jovens, destacando a dimensão do protagonismo juvenil e considerando os jovens como interlocutores legítimos no

processo de aprendizagem. Além disso, enfatiza a importância de considerarem-se características e necessidades específicas dos estudantes na definição dos currículos, com o objetivo de fornecer-lhes uma educação sequencial, orgânica e integrada, que seja significativa e abrangente. O documento também destaca a importância da comunicação e da colaboração entre as instituições para oferecer aos alunos uma educação verdadeiramente global e atender melhor à fé, à justiça e ao cuidado ambiental, bem como construir pontes com os jovens e suas comunidades de fé. Essas concepções apontam para uma visão de educação integral e desenvolvimento juvenil que vai além do ensino tradicional em sala de aula.

A análise das concepções de sociedade apresentadas no PEC revela a visão de uma organização social, caracterizada pela justiça, pela reconciliação e pela formação integral dos indivíduos. O documento, conforme já mencionado, enfatiza a importância da educação católica na formação de cidadãos conscientes, competentes, compassivos e comprometidos, capazes de transformar a sociedade. Reconhece a dimensão espiritual-religiosa como um dos pilares da educação integral, ao lado das dimensões cognitiva e socioemocional.

Ainda, a proposta pedagógica jesuíta busca adaptar-se às mudanças tecnológicas e sociais, preparando os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo. A ideia de formação para a cidadania global é abordada como um meio de ampliar a consciência dos jovens sobre questões globais e incentivá-los a ação por um mundo mais justo e solidário. A tradição jesuíta é apresentada como uma inspiração para abertura e ousadia na construção de projetos sociais que respondam aos desafios da sociedade atual. Nesse contexto, o documento assume:

Conscientes das mudanças antropológicas e culturais em curso, nesse contexto o PEC se consolidou, convocando e engajando a todos na construção e implementação de novas perspectivas, abordado pela incerteza e pela complexidade do tempo presente, mas com o olhar esperançoso, voltado para o futuro. (PEC, 2021, p.11).

E continua:

As tecnologias digitais vêm alterando a vida nas sociedades contemporâneas. Novas tecnologias da informação e da comunicação têm estreitado as distâncias, possibilitado a cocriação, apropriação e disseminação de conhecimentos. Junto com as demais organizações, a educação está imersa num entorno tecnocomunicativo. Há uma conexão em tempo real entre os seres humanos e os coletivos, independentemente

de onde estejam, na qual virtual e real se misturam e afetam, principalmente, os nativos da cultura digital. De acordo com o Padre Geral Arturo Sosa, “isso implicará que exploremos o que os outros fazem e o que podemos aprender deles, como também o que a ciência pedagógica apresenta para um mundo cada vez mais tecnológico caracterizado pela cultura digital na qual nossos alunos nasceram e cresceram (Tradição Viva, n. 256). (PEC, 2021, p.29-30).

Por meio da oferta de uma educação de excelência, o documento propõe a formação de cidadãos globalmente conscientes, academicamente competentes e eticamente responsáveis, comprometidos em construir uma sociedade mais fraterna, solidária e inclusiva. Portanto, há uma visão de sociedade baseada na solidariedade, na ética e na busca por uma sociedade justa, fraternal e igualitária.

O Projeto Educativo Comum da RJE não aborda diretamente o tema específico da formação dos jovens para o mundo do trabalho, nem objetivamente discute as novas configurações que o mercado de trabalho tem assumido e em que os jovens, em breve, passarão a atuar. Contudo, fornece algumas pistas sobre como o mundo produtivo contemporâneo se organiza de modo a afetar a própria educação:

O atual contexto educacional mostra-se muito diverso e competitivo. Observa-se uma “emergência educativa” (DA 328) como consequência de um mercado constituído em torno da educação. A alta competitividade, impulsionada pelo mau uso das avaliações padronizadas de âmbito nacional e internacional, traz o risco de reduzir o processo formativo ao alcance de resultados de avaliações externas. Conforme menção no Tradição Viva, “muitos colégios têm experimentado o impacto das reformas orientadas pelo e para o mercado. As avaliações padronizadas podem reduzir a riqueza e a dignidade do empenho educativo à mera quantificação de pontos nos rankings”. (PEC, 2021, n. 103, p.28-29)

Ao reafirmar sua identidade confessional católica, o PEC reitera que a formação integral é a finalidade última da educação e que a compreensão da educação da proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação vai além dos parâmetros e pressões mercadológicas. Assim:

A Igreja descreve um cenário em que a educação corre o risco de se tornar produto de mercado em vez de direito do cidadão. O contexto socioambiental em que estamos inseridos nos apresenta apelos aos quais não podemos estar indiferentes e insensíveis. Releituras de antigos princípios e busca de novos caminhos são possibilidades que não devem trazer temor, mas, antes, vigor e esperança. Nossa fé nos ensina a estarmos atentos aos sinais dos tempos e a não nos conformarmos com o mundo, mas transformá-lo (Rm 12,2). (PEC, 2021, p.18).

O fato de não haver, no PEC, menção objetiva a expressões que façam referência à relação do jovem com o mundo produtivo torna a análise dos PPPs dos Colégios Catarinense e Loyola ainda mais importante, pois, como amplamente discutido nesta pesquisa, a Reforma do Ensino Médio é justificada, em grande medida, pela necessidade de aproximação da escola com o projeto de vida dos jovens e com o mundo do trabalho.

O quadro 8 sintetiza a frequência com que os termos “juventudes”, “jovens”, “sociedade”, “mundo” e “trabalho” aparecem no PEC, bem como o contexto a eles aplicados.

Quadro 8 – Síntese das buscas no Projeto Educativo Comum da RJE.

Termo	Frequência de ocorrência	Contexto das ocorrências
Juventudes	4	O termo é usado para destacar as preferências apostólicas voltadas para a formação e engajamento das juventudes nas Unidades Educativas. Também se refere à importância da participação em debates e políticas que afetem as juventudes.
Jovens	3	Usado no contexto de destacar a importância de construir pontes com jovens, criar espaços de aprendizado com eles, e formar lideranças juvenis.
Sociedade	16	Frequentemente mencionado no contexto de responsabilidade social, interação escola-comunidade, desenvolvimento de líderes sociais, e a formação de cidadãos globais conscientes e ativos. Reflete também a missão de transformar a sociedade em uma mais justa e solidária, de acordo com os valores jesuítas e católicos.
Mundo	8	Mencionado em discussões sobre globalização, cidadania global, e a necessidade de preparar estudantes para atuar em um contexto global, transformando o mundo de acordo com os valores do Evangelho.

Trabalho	8	Aparece em discussões sobre o mercado educativo, a formação integral dos alunos, e as estratégias para garantir que a educação não seja apenas um produto de mercado. Reflete preocupações com a adequação das Unidades Educativas às demandas do mercado de trabalho e a preparação dos alunos para desafios profissionais e vocacionais.
----------	---	--

Fonte: elaborado pelo autor.

### 5.1.2 Projetos Político-Pedagógicos dos Colégios Catarinense e Loyola

O Projeto Político-Pedagógico é uma proposta incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no inciso I do artigo 13. Essa proposta incentiva as escolas a traçarem seu próprio caminho educativo, fortalecendo sua identidade e promovendo uma proposta escolar autônoma. É um documento que desempenha papel fundamental ao fornecer unidade e direcionamento à intencionalidade educativa da escola, estabelecendo objetivos claros para a aprendizagem dos estudantes e definindo caminhos e estratégias que a escola adotará para alcançá-los. De acordo com Fonseca (2003), o Projeto Político-Pedagógico

busca superar *a gestão dos meios e produtos*, apelando para iniciativas inovadoras, orientadas por valores mais humanos e que levem em conta vivências e sentimentos, condições de vida e de trabalho, à cultura e qualificação dos professores. (Fonseca, 2003, p. 306)

O Projeto Político-Pedagógico do Colégio Loyola reafirma sua identidade inaciana ao orientar-se por documentos da Companhia de Jesus, quais sejam: *Ratio Studiorum*, *Características da Educação Jesuíta*, *Paradigma Pedagógico Inaciano* e *Colégios Jesuítas: Uma Tradição Viva no Século XXI*. Reafirma também seu sentido na missão educativa ao situar-se como um colégio que integra a RJE e a Federação de Colégios Jesuítas da América Latina (FLACSI) e que se orienta pelo Projeto Educativo Comum da RJE, cujo foco está na aprendizagem integral, na excelência acadêmica e na excelência humana dos estudantes. Ainda, coloca-se em comunhão com a Companhia de Jesus e a RJE ao explicitar seu compromisso em formar pessoas capazes de responderem às demandas da vida e do mundo contemporâneo,

oferecendo aos estudantes “uma formação social, cultural e eclesial que prime pelo testemunho e pelo anúncio de um outro mundo possível” (Colégio Loyola, 2024, p. 7).

Tributário dos mesmos referenciais e da tradição educativa, o Projeto Político-Pedagógico do Colégio Catarinense igualmente destaca seu pertencimento à rede de colégios da Companhia de Jesus, presente em mais de 130 países, com quase cinco séculos de história, situando-se como integrante da Rede Jesuíta de Educação, no Brasil e educando cerca de 2 mil dos mais de 30 mil estudantes atendidos pela RJE. De acordo com o documento, são compromissos vitais da educação jesuíta:

- as respostas às exigências dos tempos;
- a formação profundamente humanista;
- o caráter integrador entre fé e humanismo, fé e cultura, fé e justiça;
- o otimismo pedagógico como consequência de sua confiança no ser humano;
- o sentido de liberdade e serviço;
- a relação entre a socialização e a qualidade da intervenção cívica;
- o compromisso com a vida e a fé que se torna justiça;
- o contato e o respeito com o meio em que está inserida;
- a implicação da interdisciplinaridade na formação integral;
- o cuidado com o meio ambiente – a nossa casa comum;
- o cuidado com as pessoas (*cura personalis*). (Colégio Catarinense, 2024 p. 21).

Os PPPs dos Colégios Loyola e Catarinense organizam-se a partir dos princípios e dos objetivos da Educação Nacional, conforme estabelecido no artigo 2º. da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996). Seus princípios destacam que a Educação é uma responsabilidade compartilhada entre a família e o Estado e que é inspirada pela liberdade e pela solidariedade humana. Seu propósito é promover o pleno desenvolvimento dos estudantes, preparando-os para o exercício da cidadania e para a qualificação profissional. Além disso, o Colégio Loyola adota, também, as normas estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Currículo Referência de Minas Gerais como parte de sua proposta educacional, enquanto o Colégio Catarinense obedece, igualmente, às diretrizes da BNCC, em alinhamento com o Currículo do Território Catarinense e com as leis que regem o Sistema Estadual de Ensino.

Considerando-se a relevância dos PPPs para a compreensão do contexto educacional de cada escola, uma vez que tais documentos relacionam-se ao tema desta pesquisa, realizaram-se buscas a partir dos mesmos termos empregados



quando da averiguação do Projeto Educativo Comum: “juventudes”, “jovens”, “sociedade”, “sociedade contemporânea”, “mundo” e “trabalho”. A busca teve a finalidade de se identificarem tanto menções ao modo como os pressupostos formativos assumidos pela Reforma do Ensino Médio foram incorporados pelas escolas investigadas, como escolhas feitas por essas escolas quanto à articulação de elementos capazes de reforçarem a perspectiva da formação integral dos estudantes, em interface com a proposta formativa da RJE.

Para favorecer a análise dos documentos, foi elaborado um quadro, disponível no Apêndice E, contendo a síntese das menções encontradas nos PPPs dos Colégios Catarinense e Loyola.

Nos PPPs de ambos os Colégios, os termos “juventudes” e “jovens” são abordados de maneiras semelhantes, apresentando, porém, certas nuances. Nesses documentos, evidenciam-se os compromissos das unidades educativas com a formação integral dos jovens, baseada nos princípios do Evangelho e nas Preferências Apostólicas Universais da Companhia de Jesus.

No PPP do Colégio Catarinense, não há menção explícita ao termo “juventudes”, no plural, mas o texto tangencia o reconhecimento da diversidade dos jovens da Educação Básica. Destaca a promoção da inclusão social e da igualdade de oportunidades, reafirmando o compromisso com a formação de cidadãos conscientes, críticos, comprometidos com os valores humanos e fundamentados em princípios morais e éticos. Uma forma de materializar esse reconhecimento da pluralidade das juventudes é a celebração do “Dia da Juventude”, que proporciona momentos de oração, esportes, cultura e confraternização. O PPP do Colégio Catarinense também salienta o apoio ao jovem do Ensino Médio na construção de seu projeto de vida, tanto em termos de desenvolvimento pessoal quanto no engajamento na construção de um mundo mais justo e fraterno.

Por outro lado, o PPP do Colégio Loyola manifesta um compromisso mais direto com a formação de jovens líderes, engajados na missão do Evangelho. O documento ressalta a importância de uma educação humanista, destacando as dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual. O Colégio Loyola reconhece a diversidade das juventudes e seus contextos, afirmando que os jovens têm identidades e características individuais, influenciadas pela sociedade e baseadas no conhecimento, na globalização e nos avanços tecnológicos. O PPP alude às diferentes experiências socioculturais, escolares e familiares das juventudes, que

influenciam seus gostos, interesses e aspirações, presentes e futuras. O Colégio Loyola oferece práticas formativas que visam a promover o reconhecimento do outro e a amizade social, integrando-as de forma interdisciplinar aos projetos curriculares (Colégio Loyola, 2024, p. 14).

O Colégio afirma buscar a promoção de uma formação integral, com foco na cidadania global, na elaboração de Projetos de Vida, no protagonismo juvenil e no desenvolvimento integral. A instituição compromete-se em oferecer um currículo integrado e integrador, que possibilite o desenvolvimento pleno dos jovens e sua conexão com o divino em todas as coisas, por meio de um conjunto de experiências “que justificam a vida dessa e nessa escola” (Colégio Loyola, 2024, p. 14). Assim,

alinhado à missão da Rede Jesuíta de Educação – de ajudar a formar o ser humano, por meio do processo educativo (formal e não formal), a reconhecer sua dignidade, sua filiação divina, sua vocação a ser –, tomando a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio como impulsionadores da renovação da Educação Básica, o Colégio Loyola assume concepções contemporâneas de estudantes e juventudes, norteadoras e caras à Pedagogia Inaciana, e introduz a proposta de formatação curricular, incorporando a Cidadania Global nos Itinerários Formativos como componente obrigatório aos estudantes. (Colégio Loyola, 2024, p. 37).

Os documentos de ambas as escolas ressaltam a importância da formação de jovens comprometidos com a promoção da justiça, com a reconciliação e com o cuidado voltado à criação. Ambos também enfatizam a formação integral dos jovens, preparando-os para contribuir com uma sociedade mais justa e solidária, cada um com sua abordagem específica na rede de colégios jesuítas. De acordo com Feixa (2006), a escola, como instituição social hegemônica, tem construído sentidos sociais que limitam as juventudes em seu contexto. Essa construção vem definindo os jovens como sujeitos passivos, em fase de formação e preparação para o futuro, o que potencialmente os exclui do presente. No entanto, as propostas pedagógicas dos Colégios Catarinense e Loyola reconhecem as possibilidades de protagonismo dos jovens na vida presente, buscando promover espaços de participação dos jovens na construção do currículo do Ensino Médio. Essa abordagem enriquece os PPPs das escolas, permitindo que os jovens participem ativamente, como agentes na criação e na circulação cultural e social.

O percurso de análise sobre como os PPPs dos colégios pesquisados situam os jovens cultural e socialmente, especialmente diante da política educacional para o

Ensino Médio, reverberam elementos centrais dos documentos orientadores desta etapa da Educação Básica. A partir dos padrões e das recorrências sublinhadas ao longo da análise empreendida até aqui, evidencia-se que o Projeto Educativo Comum tem sua voz presente nos PPPs em estudo, como direcionador das concepções assumidas nesses documentos.

O desafio seguinte deste estudo consistiu em verificar as evidências da participação pretendida dos jovens nas manifestações dos gestores envolvidos no processo, que serão apresentadas e analisadas na sequência.

Em relação à recorrência dos termos “sociedade” e “sociedade contemporânea” nos PPPs das unidades educativas pesquisadas, percebe-se que há grande convergência no modo como são utilizados na construção do texto. Resguardando os propósitos da educação católica e da RJE para os colégios da Companhia de Jesus, Catarinense e Loyola assumem como próprio o objetivo de promover uma educação capaz de fomentar a transformação evangélica da sociedade e da cultura, por meio da formação integral. O PPP do Colégio Catarinense faz referência ao compromisso histórico da educação jesuíta, destacando o papel do projeto educacional na formação da estrutura social, administrativa, religiosa e produtiva da sociedade que estava sendo formada em meados do século XVI. O PPP do Colégio Loyola, por sua vez, assume a busca por inspiração, na tradição jesuítica, para a abertura e a ousadia com vistas a desenvolver projetos e processos relevantes e capazes de responder aos desafios da sociedade contemporânea.

Ambos os PPPs reconhecem as características da sociedade atual, que é influenciada pelo conhecimento, pela globalização e pelo desenvolvimento tecnológico. No entanto, também destacam a necessidade de questionar-se a injustiça presente nas formas de organização social da contemporaneidade. Para alcançar a transformação social, os colégios em estudo concordam que a educação deve formar estudantes autônomos, com discernimento para intervirem na sociedade:

O perfil do estudante a ser formado, respeitando a faixa etária de cada etapa de formação, é o ser humano consciente do seu papel como sujeito, competente na forma de agir, compassivo na forma de interagir e comprometido com o bem comum, identificado com Jesus Cristo, que assume como projeto de vida o serviço aos demais, começando pelos necessitados e marginalizados, e a transformação do modo injusto por meio do qual a sociedade se organiza. (Colégio Loyola, 2024, p. 11).

A renovação curricular é considerada fundamental pelos PPPs para a formação integral dos estudantes, tendo em vista as demandas da sociedade contemporânea. A flexibilização e a integração curricular são mencionadas como meios de abordagem dos aspectos históricos, econômicos, sociopolíticos e culturais digitais, proporcionando experiências de aprendizagem significativas. Nesse sentido, o Colégio Catarinense destaca a importância de projetos voltados à formação integral, como voluntariado, vivências solidárias e momentos de oração (Colégio Catarinense, 2024, p. 43). O Colégio Loyola, por sua vez, enfatiza a importância de projetos transdisciplinares, interdisciplinares e multidisciplinares que permitam aos estudantes problematizarem as formas de ver a si mesmos e à sociedade (Colégio Loyola, 2024, p. 26).

Ambos os PPPs ressaltam, ainda, a necessidade de prepararem-se os estudantes para intervirem, local, nacional e mundialmente, na sociedade, tornando-a um lugar mais justo. Tomando o mundo como um lugar dinâmico e complexo, sua ação educativa deve ser adequada para apoiar o jovem em suas escolhas profissionais e para a vida em sociedade:

Essa adequação pretende inserir os estudantes do século XXI em novas metodologias de ensino, aproximando a vida acadêmica e os anseios de uma nova tratativa social, com ênfase na trajetória de vida e nos objetivos dos educandos. Assim, essa reformulação do Ensino Médio tem como espinha dorsal o protagonismo dos estudantes, estimulando-os à realização de escolhas e tomadas de decisões, analisando os efeitos dessas decisões e permitindo a mudança ao longo do seu percurso acadêmico. (Colégio Catarinense, 2024, p. 68).

Em geral, os PPPs analisados demonstram convergência com o Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação. Eles compartilham a compreensão de que a sociedade deve ser transformada e de que a educação jesuíta desempenha papel fundamental nessa transformação, por meio da formação integral dos estudantes.

Segundo Dowbor (2020), as transformações sociais resultantes das mudanças nos modos de produção deram origem a um modelo de educação e escola que justificaram a própria sociedade. Nesse sentido, o papel exercido pela escola é essencial para o desenvolvimento e a aprendizagem dos indivíduos, atendendo às demandas da sociedade contemporânea (Alarcão, 2001). Portanto, é de grande importância que os PPPs das unidades educacionais da Rede Jesuíta de

Educação apresentem alternativas práticas para lidar com as profundas mudanças sociais da atualidade. A análise dos documentos e as entrevistas com gestores nesse processo de implementação do novo currículo do Ensino Médio permite identificar essas alternativas, visando a concretizar o ideal da educação jesuíta na política educacional em vigor.

Na sequência da busca, o emprego dos termos “mercado” e “mundo do trabalho” nos PPPs analisados, assim como no PEC, revelou o menor número de correspondências. No Projeto Político-Pedagógico do Colégio Loyola, não há menção ao termo “mercado” ou a expressões similares.

A busca realizada a partir do termo “mundo do trabalho” evidenciou um resultado, que não aprofunda a discussão sobre sua concepção ou a concepção de trabalho, com sentido análogo à ideia que se associa à perspectiva econômica. O documento, aludindo aos princípios e fins da educação nacional, evoca o artigo 2º. da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em que o termo trabalho se refere à perspectiva econômica: “A Educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Colégio Loyola, 2024, p. 8). O artigo é citado de forma indireta, também na página 8 do documento, quando o Colégio Loyola assume o preparo para o trabalho, no sentido econômico, como objetivo geral da educação que oferece. Todas as demais 54 menções ao termo “trabalho” estão associadas ao trabalho acadêmico-pedagógico realizado no Colégio.

No PPP do Colégio Catarinense, a referência ao termo “mercado” aparece uma vez, tomando-o de modo semelhante ao que se vê no PEC, como referência à racionalidade neoliberal e parte do contexto educativo, mas afirmando que a lógica que orienta a educação jesuíta é o compromisso com a formação integral.

Assim como na análise do documento do Colégio Loyola, no caso do Colégio Catarinense, a busca empreendida a partir do termo “mundo do trabalho” também indicou um resultado, sem aprofundar a discussão de sua concepção ou da concepção de trabalho, com sentido análogo à ideia que se associa à perspectiva econômica.

Fora da expressão “mundo do trabalho”, o termo “trabalho”, isoladamente, aparece 43 vezes no PPP do Colégio Catarinense, sendo que 40 menções estão associadas ao trabalho acadêmico-pedagógico realizado na unidade educativa. Em

uma das três vezes em que o termo é evocado na perspectiva econômica, ele aparece de modo semelhante ao identificado no PPP do Colégio Loyola, em referência aos princípios e fins da educação nacional. Nas outras vezes, o termo é empregado no sentido produtivo, associado à ideia de inserção profissional:

Em vista disso, ao aluno, serão oportunizadas possibilidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, a fim de que possa planejar sua vida no presente e no futuro. Essas experiências visam ao desenvolvimento de competências que possibilitem a inserção profissional de forma ativa, criativa, crítica e responsável, especialmente em um contexto em que as questões relacionadas ao trabalho estão cada vez mais complexas e imprevisíveis. (Colégio Catarinense, 2024, p. 84).

Além disso, o PPP do Colégio Catarinense assume que é necessário “desenvolver habilidades que permitam aos estudantes terem uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida” (Colégio Catarinense, 2024, p. 69).

Ainda, levando-se em consideração o principal objetivo da pesquisa, que consiste em analisar o modo pelo qual as escolas integrantes da Rede Jesuíta de Educação incorporaram os pressupostos formativos apresentados pela Reforma do Ensino Médio e a maneira como esses pressupostos reforçaram ou não a perspectiva da formação integral dos estudantes, faz-se necessário aprofundar a compreensão sobre a distinção feita no PPP do Colégio Catarinense, que difere as situações da vida das situações que ocorrem na escola e no trabalho.

A seguir, o quadro 9 sintetiza a frequência com que os termos “juventudes”, “jovens”, “sociedade”, “mundo” e “trabalho” aparecem nos Projetos Político-Pedagógicos dos Colégios Catarinense e Loyola, bem como o contexto a eles aplicados.

Quadro 9 – Síntese das buscas nos Projetos Político-Pedagógicos dos Colégios Catarinense e Loyola.

Termo	Frequência de ocorrência	Contexto das ocorrências
Juventudes	6	O termo é usado para ressaltar a importância de oferecer uma formação integral e a participação ativa das juventudes na criação de um futuro cheio de esperança, além de contemplar a diversidade de experiências escolares e culturais.
Jovens	15	Mencionado em contextos de formação humanista, cidadania global, liderança, inclusão social e projetos de vida, visando desenvolver suas potencialidades cognitivas, socioemocionais e espirituais, além de prepará-los para o mundo universitário e profissional.
Sociedade	24	O termo é usado para abordar a relação entre educação e transformação social, destacando a importância de preparar indivíduos capazes de intervir positivamente na sociedade, através de uma formação que vai além das exigências do mercado, focando na promoção da justiça e na convivência fraterna.
Mundo	15	É utilizado para discutir a inserção dos estudantes no mundo contemporâneo, destacando a importância de uma educação que abrange cidadania global, sustentabilidade, e a preparação para um mercado de trabalho dinâmico e exigente.
Trabalho	7	O termo é utilizado em contextos de preparação dos alunos para o mercado de trabalho, discutindo a importância de competências profissionais e habilidades para enfrentar os desafios do mundo profissional. Aparece também em discussões sobre a orientação e mentoria para escolhas profissionais e universitárias.

Fonte: elaborado pelo autor.

### **5.1.3 Documentos Orientadores das Unidades e da Rede Jesuíta de Educação para a implementação do novo currículo do Ensino Médio**

A implementação do Novo Ensino Médio nas unidades educativas da Rede Jesuíta de Educação, assim como em todas as redes e sistemas de ensino que assumem o papel de educar as juventudes, levou à reformulação de currículos e projetos pedagógicos, em atendimento às normas e legislações vigentes para a Educação Básica. Para compreensão de como se deu esse empreendimento, especificamente nos Colégios Catarinense e Loyola, que compõem o campo empírico deste trabalho, no período compreendido entre 2022 e 2024, foram analisados os documentos que orientaram a reforma curricular em seus contextos, com foco nos conceitos que se referem diretamente aos objetivos da pesquisa.

Atentando-se para os elementos apresentados até aqui a partir das análises do Projeto Educativo Comum da RJE e dos Projetos Político-Pedagógicos, a revisão dos documentos orientadores dos colégios para a implementação das novas diretrizes curriculares para o Ensino Médio torna-se central para a compreensão da forma pela qual os pressupostos formativos adotados pela Reforma do Ensino Médio foram incorporados naqueles contextos, como elementos capazes de reforçar a proposta da formação integral dos estudantes a fim de habilitá-los para lidarem com a complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo. Assim, foram realizadas buscas nos documentos a partir dos mesmos termos empregados na averiguação do Projeto Educativo Comum e nos PPPs: “juventudes”, “jovens”, “sociedade”, “sociedade contemporânea”, “mercado” e “trabalho”, com o objetivo de identificar menções sobre o modo como tais concepções foram incorporadas pelas escolas investigadas, bem como de identificar a perspectiva da formação integral dos estudantes, em interface com a proposta formativa da RJE.

O quadro disponível no Apêndice E desta pesquisa apresenta uma síntese ampliada das menções encontradas nos documentos orientadores da implementação do novo Ensino Médio nos colégios Catarinense e Loyola.

Tais documentos abordam a importância de compreenderem-se as juventudes como sujeitos de aprendizagem e de se reconhecerem suas realidades e formas de construir culturas. Ambos os colégios enfatizam a necessidade de ouvir e valorizar a participação e o protagonismo dos jovens, considerando a diversidade de experiências e identidades juvenis, em claro alinhamento com os pressupostos do



PEC. Essa premissa, ainda, supre eventuais lacunas de clareza, observadas no PPP do Colégio Catarinense, sobre a condição plural das juventudes.

No caso do Colégio Catarinense, o documento orientador destaca a importância de promoverem-se estratégias de ensino diversificadas, com o objetivo de estimular o protagonismo juvenil, oferecendo oportunidades de aprofundamento nas áreas de interesse dos estudantes. Já o Colégio Loyola reconhece os jovens como agentes ativos na definição de seus projetos de vida. O documento orientador destaca que os jovens não são simplesmente “adultos em formação”, mas indivíduos que constroem seus próprios territórios de sociabilidade e são ativos na criação cultural e social (Feixa, 2006). O colégio busca promover experiências que contribuam para o desenvolvimento de jovens críticos, autônomos e atuantes em seus contextos.

Os colégios Catarinense e Loyola assumem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como um instrumento que visa a garantir competências essenciais à formação dos estudantes. A introdução de itinerários formativos é concebida como uma maneira de estimular a curiosidade, a pesquisa e a autonomia dos alunos, ajudando-os a assumirem responsabilidades em seu próprio aprendizado.

Ambos os documentos também ressaltam a importância da educação para a cidadania global, preparando os jovens para que lidem com questões sociais complexas e se tornem agentes de mudança em suas comunidades e no mundo. Essas abordagens estão alinhadas com as diretrizes da RJE, que busca promover a participação ativa dos jovens e desenvolver lideranças engajadas e críticas.

É importante destacar que os discursos assumidos pelos colégios Catarinense e Loyola reconhecem a diversidade de experiências e identidades juvenis, valorizando as contribuições dos jovens na construção e na implementação do novo currículo. Ao reconhecerem a existência de diferentes formas de ser e experimentar o tempo da juventude, os discursos assumidos pelos colégios pesquisados tendem a valorizar as experiências trazidas por eles, que podem ser materializadas na construção e na implementação do novo currículo. As entrevistas com os gestores de cada colégio contribuirão para que se compreenda, na prática, como se dão os tensionamentos e desafios dessa organização curricular.

Sobre a recorrência dos termos “sociedade” e “sociedade contemporânea”, os documentos que subsidiaram a implementação do Novo Ensino Médio nos Colégios

Catarinense e Loyola remontam às Preferências Apostólicas Universais da Companhia de Jesus, para defender a relevância do diálogo dos educadores com as necessidades contemporâneas no processo educacional. A sociedade é compreendida no bojo das constantes inovações tecnológicas, que são consideradas como oportunidade para formação dos jovens:

O que todos os estudantes precisam de suas experiências de escolaridade hoje estava, no passado, reservado a alguns. Supunha-se - até esperava-se - que “todos os estudantes ingressariam na escola, mas apenas alguns teriam sucesso com o currículo acadêmico tradicional” (Gilbert, 2007). Este modelo e as suposições subjacentes não apenas falham em atender às atuais necessidades sociais e econômicas do mundo globalizado, mas também ficam muito aquém do que sabemos sobre desenvolvimento humano, inteligência humana e como as pessoas aprendem. Em algum momento, eles podem ter servido à sociedade razoavelmente bem, mas não atendem às necessidades de uma sociedade comprometida com o sucesso de todos os estudantes. (Colégio Loyola, 2021, p. 7).

O Colégio Catarinense destaca questões globais e locais que afetam as pessoas ao redor do planeta, como as mudanças climáticas e o uso de tecnologias controversas. Reconhece a necessidade de capacitação para reduzir as lacunas entre o conhecimento ensinado e sua aplicação prática na vida cotidiana:

As constantes inovações tecnológicas também exigem das escolas a necessidade de capacitação para diminuir os abismos que se formam entre o que é ensinado e o que, de fato, poderá ser aplicado no dia a dia, fora da sala de aula. Há, ainda, a preocupação com formação de valores e de conhecimentos que instrumentalizem a formação cidadã dos sujeitos, de maneira que sejam conscientes e atuantes na sociedade em que vivem. (Colégio Catarinense, 2021, p. 7).

O Colégio Loyola destaca a importância do envolvimento profundo na aprendizagem, considerando os impactos da mudança das sociedades industrializadas para as baseadas no conhecimento. Reconhece que os jovens enfrentam altos níveis de desafio, complexidade e responsabilidade individual. Segundo o Documento Orientador do colégio, a sociedade é complexa, repleta de desafios socioeconômicos, diversidade e desigualdades, além de estar em constante transformação devido às demandas do conhecimento e da tecnologia. Ambos os colégios estão alinhados aos princípios do Projeto Educativo Comum da RJE, que busca adaptar-se às mudanças sociais e tecnológicas, formando indivíduos capazes de atuar de forma consciente e comprometida em um mundo em constante transformação. Essa proposta reflete os desafios e as perspectivas do

apostolado educativo da Companhia de Jesus, buscando contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Em relação aos termos “mercado” e “mundo do trabalho”, a busca, proporcionou, nos documentos orientadores analisados – sobretudo o documento do Colégio Catarinense –, um resultado mais promissor, se comparado ao resultado obtido na busca realizada no PEC e nos PPPs.

O documento orientador do Colégio Catarinense aborda diversas questões relacionadas ao mercado, ao mundo do trabalho e à educação, destacando a importância da formação integral dos estudantes para que possam inserir-se de forma consciente e autônoma na vida cidadã e no mercado de trabalho. Ao transcrever as habilidades e os objetivos de aprendizagem previstos na BNCC em diferentes componentes curriculares, o Colégio Catarinense explicita seu compromisso com a discussão de temas como precarização do trabalho, desigualdades de gênero e étnico-raciais e mudanças no cenário econômico mundial.

O Colégio Catarinense compromete-se com a oferta de sessões de mentoria, organizadas por profissionais de orientação de aprendizagem e do Centro de Pastoral, para auxiliar na compreensão do mundo do trabalho e na elaboração de projetos de vida e cidadania. Além disso, oferece diferentes itinerários formativos para que os estudantes possam desenvolver competências essenciais para a vida pessoal e profissional.

A partir das entrevistas com os gestores da instituição, será possível o aprofundamento da compreensão sobre como a oferta se efetiva na prática, considerando-se o volume da oferta de itinerários formativos identificados no documento orientador. A compreensão dessa dimensão é fundamental para o êxito desta pesquisa no que se refere ao objetivo de retomar o percurso da implementação da BNCC do Ensino Médio nas escolas investigadas, com ênfase na implementação dos itinerários formativos, analisando-se o modo como a individualização de tais percursos dialoga com a proposta de formação integral da RJE.

A análise do documento do Colégio Loyola revela uma concepção genérica, que carece de maior exploração, apesar de apontar alguns elementos que destacam a importância do conhecimento sobre o mundo do trabalho para que os jovens possam construir seus projetos de vida.

No processo de vivência da juventude, permeado de descobertas, emoções, ambivalências e conflitos, os jovens se defrontam com questões fundamentais sobre si mesmo, a vida e o mundo, que remetem ao projeto de vida, uma dimensão decisiva no seu processo de amadurecimento. Contudo, para sua elaboração, o jovem demanda espaços e tempos de reflexão sobre seus desejos, suas habilidades, mas também informações sobre o contexto social onde se insere, a realidade da universidade e do mundo do trabalho, entre outros, de maneira que possa ter elementos para construir um rumo para sua vida (LEÃO, DAYRELL, REIS, 2011). (Colégio Loyola, 2021, p. 10).

O Colégio Loyola compromete-se com a formação dos jovens para um mercado de trabalho globalizado e dinâmico. A educação para a Cidadania Global é destacada como uma abordagem que desafia os estudantes a desenvolverem criatividade, pensamento crítico, colaboração e comunicação eficaz, habilidades essenciais para enfrentar os desafios do mercado de trabalho. Essa concepção se apropria das características da sociedade contemporânea e legitima a preparação para o mundo do trabalho, a fim de que não seja associada estritamente à profissionalização, mas também ao desenvolvimento de competências que permitam aos jovens, em síntese, fortalecer uma rede permanente de aprendizagens para lidar com demandas complexas. O documento do Colégio Loyola não deixa claro a maneira como a proposta se efetiva na prática, o que torna a entrevista com os gestores essencial para a compreensão de como se deu o processo de apropriação das diretrizes vinculadas à Reforma do Ensino Médio, com ênfase na concepção de mundo do trabalho adotada pelo colégio – que é um dos objetivos específicos desta pesquisa.

Todavia, a baixa recorrência dos termos associados ao mundo do trabalho, em todos os documentos analisados, desde o PEC até os documentos orientadores dos colégios, parece indicar que há certo distanciamento entre a Educação Básica e o mundo produtivo, apesar dos esforços de aproximação visivelmente empregados na reestruturação do currículo do Ensino Médio. Outras considerações a respeito dessa questão serão feitas adiante, com a complementação das informações analisadas como parte da metodologia definida para a pesquisa.

A seguir, o quadro 10 sintetiza a frequência com que os termos “juventudes”, “jovens”, “sociedade”, “mundo” e “trabalho” aparecem nos Documentos Orientadores dos Colégios Catarinense e Loyola, bem como o contexto a eles aplicados.

Quadro 10 – Síntese das buscas nos Documentos Orientadores dos Colégios  
Catarinense e Loyola.

Termo	Frequência de ocorrência	Contexto das ocorrências
Juventudes	11	Mencionado em contextos que enfatizam a importância de reconhecer a pluralidade das juventudes em suas dimensões sociais, culturais e históricas, abordando suas necessidades específicas e potencialidades. Enfatiza a importância de uma abordagem educativa que valorize as diferentes culturas juvenis e que promova o desenvolvimento integral, preparando-os para o futuro e para seu papel na sociedade.
Jovens	15	Utilizado para referir-se à importância da formação integral e ao desenvolvimento do protagonismo juvenil, preparando-os para desafios acadêmicos, sociais e profissionais. Enfatiza a necessidade de oferecer espaços de reflexão e desenvolvimento pessoal, social e profissional, além de reconhecer os jovens como agentes de mudança e inovação em suas comunidades e no mundo.
Sociedade	17	Frequentemente mencionado em relação ao papel da educação em preparar indivíduos capazes de interagir e contribuir positivamente para a sociedade, abordando questões de justiça social, inclusão e cidadania global. Destaca a necessidade de um currículo que promova a consciência social e o compromisso com a transformação das estruturas sociais para um futuro mais justo e equitativo.
Mundo	17	Utilizado em contextos que destacam a importância de preparar os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo, abordando temas como globalização, cidadania global e sustentabilidade. Enfatiza a necessidade de um currículo que promova a compreensão das dinâmicas globais e a capacidade de interagir e contribuir em um mundo em constante mudança.
Trabalho	21	Frequentemente mencionado em discussões sobre a formação profissional e as competências

		<p>necessárias para o sucesso no mundo do trabalho. Aborda temas como a relação entre educação e mercado de trabalho, destacando a importância de preparar os alunos para um ambiente profissional dinâmico e exigente, além de desenvolver habilidades que os capacitem a tomar decisões éticas e responsáveis em suas carreiras e vidas pessoais.</p>
--	--	---

Fonte: elaborado pelo autor.

#### **5.1.4 As vozes dos gestores em articulação com o conjunto dos documentos institucionais**

Retomando-se o principal objetivo desta pesquisa, que consiste em analisar como os Colégios Catarinense e Loyola incorporaram os pressupostos formativos apresentados pela Reforma do Ensino Médio, e de que maneira esses pressupostos reforçaram ou não a perspectiva da formação integral dos estudantes para que respondam a uma complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação Básica, a averiguação das fontes documentais permitiu que os esforços feitos até aqui lograssem alguns avanços importantes.

Inicialmente, cabe destacar que a Reforma do Ensino Médio – iniciada em 2017 e prolongando-se até o momento da conclusão deste trabalho, dado o cenário de indefinições das decisões legislativas que, possivelmente, terão impacto em suas diretrizes –, conforme expresso na Base Nacional Comum Curricular e em outros documentos normativos nacionais e estaduais, desenvolve-se em um contexto desafiador, em razão da complexidade inerente às relações sociais e às mudanças no mundo do trabalho. Ainda, para que as finalidades do Novo Ensino Médio sejam atendidas em conformidade com o que é preconizado pela política pública, segundo reiteram os documentos oficiais contemporâneos a esta pesquisa, as escolas devem assegurar, como resultado de seu processo de aprendizagem, a promoção da formação integral dos estudantes, assumindo a multiplicidade de fatores culturais e sociais que atravessam os jovens, produzindo múltiplas culturas juvenis (BNCC, 2018, p. 462). A análise dos documentos institucionais demonstra que as escolas pesquisadas se apropriaram das diretrizes vinculadas a essa política pública e que

as concepções de juventudes, sociedade contemporânea e mundo do trabalho, em maior ou menor grau, foram exploradas pelos Colégios Loyola e Catarinense no processo de implementação do Novo Ensino Médio.

Corroborando com os PPPs das unidades educativas pesquisadas e com seus respectivos documentos orientadores da implementação do Novo Ensino Médio, o Projeto Educativo Comum da RJE reforça a necessidade de que os colégios jesuítas criem condições para a participação ativa dos jovens no contexto escolar, reconhecendo-os, conforme a BNCC indica, como interlocutores legítimos no processo de aprendizagem. Os colégios pesquisados reconhecem, em seus documentos orientadores, a condição plural das juventudes e a necessidade de valorizar-se a participação dos jovens, levando em consideração a diversidade de experiências e identidades juvenis, em claro alinhamento com os pressupostos do PEC. Desse modo,

Ao conceber os jovens como produtores de uma cultura própria, considera-se que são sujeitos ativos, dotados de capacidade de ação. Suas ações podem ganhar espaço nos mais diversos âmbitos, inclusive em coletivos de atuação social. (Perondi, 2021, p. 244).

As entrevistas com os gestores do Colégio Catarinense evidenciam que a instituição esforça-se para adotar uma concepção plural e contextualizada das juventudes e que busca dialogar com as demandas e os desafios da sociedade e do mercado de trabalho na elaboração do currículo do Ensino Médio. O discurso assumido pelos gestores entrevistados destaca a importância de não se ter uma visão única da juventude, mas de compreender os diferentes contextos em que os jovens estão inseridos. Segundo eles, a partir de uma leitura de contexto, busca-se entender quem são os alunos como sujeitos de aprendizagem, suas expectativas, interesses e como eles mergulham em suas realidades. O Gestor 1 do Colégio Catarinense (G1 – Catarinense) afirma:

Temos alunos bolsistas e alunos pagantes, além de grupos culturais e diversas religiões. Eles também moram em diferentes regiões da nossa cidade e cidades vizinhas. A ideia é olhar para esse público de forma multifacetada, reconhecendo sua riqueza e diversidade. É importante ter uma percepção sensível para entender suas diferentes realidades e projetos. Portanto, uma das nossas principais abordagens é a compreensão das juventudes no plural, olhando para esse público diverso. (G1 – Catarinense).

As entrevistas com os gestores do Colégio Loyola, por sua vez, evidenciam que essa instituição compreende as juventudes em um contexto amplo. Consideram que as mudanças demográficas, especialmente a diminuição do número de filhos por família, têm impacto direto na forma como a escola atende à classe média alta (público predominantemente abrangido pelo colégio), que busca uma educação de qualidade para seus filhos. Para Akkari (2011), grande parte das mudanças na educação “está relacionada à crença nos benefícios da comercialização da Educação e da prestação de serviços educacionais aos clientes (alunos e pais), que estariam livres para escolher e negociar as melhores condições de oferta educativa” (Akkari, 2011, p. 14).

O Gestor 1 do Colégio Loyola (G1 – Loyola) percebe que os jovens buscam a realização pessoal e veem-se diante de mais opções e escolhas do que em gerações passadas. Para ele, as novas formas de comunicação, como as mídias sociais, ampliam as possibilidades e o acesso a diferentes experiências para os jovens.

Então, para ler a questão, o histórico de uma escola que atende a uma classe social que é mais privilegiada, essa classe social é justamente aquela antes colocavam três, quatro filhos, hoje coloca no máximo aí, né, via de regra, dois filhos na escola. Então, há um nível de exigência maior no sentido do que que é ofertado. Eu acho que há uma percepção disso. (G1 – Loyola).

O Gestor 1 do Loyola também destaca que, como parte da Companhia de Jesus, o colégio tem a missão de acompanhar a juventude contemporânea em suas demandas. É importante ressaltar que o discurso neoliberal sobre o papel da educação denota o modo como os sujeitos passam a relacionar-se, em última instância, com a escola: trata-se de uma relação entre clientes (alunos e famílias) que consomem um serviço. Desse modo, torna-se fundamental para as unidades educativas da RJE revisitarem, com frequência, os objetivos e os compromissos da educação jesuíta, sob o risco de deixarem a lógica neoliberal sequestrar e modular os discursos dos gestores sobre a missão institucional de acompanhar os jovens, e definir como legítimas as demandas desses sujeitos sobre a oferta educativa de acordo com as lógicas do mercado.

O PEC ressalta a importância de considerarem-se as características e as necessidades específicas dos estudantes na definição dos currículos, com o objetivo de fornecer a eles uma educação sequencial, orgânica e integrada, significativa e



abrangente. Catarinense e Loyola, em seus documentos orientadores, reafirmam que assumem o compromisso da RJE de formar jovens comprometidos com a promoção da justiça, da reconciliação e do cuidado com a criação. Ambos os colégios, cada um com sua abordagem específica na rede de colégios jesuítas, enfatizam a formação integral dos jovens, preparando-os para contribuir com uma sociedade mais justa e solidária.

No Colégio Catarinense, os estudantes do Ensino Médio têm a oportunidade de escolher duas disciplinas eletivas por semestre, entre 14 opções para cada série. De acordo com o Gestor 2 (G2 – Catarinense), isso proporciona aos alunos uma grande flexibilidade na escolha das disciplinas, cria um currículo mais individualizado, em que é improvável que os alunos tenham exatamente o mesmo conjunto de itinerários eletivos ao final do Ensino Médio. Porém, embora reconheça que a estrutura do Colégio Catarinense viabiliza essa diversidade de oferta, o gestor aponta que essa flexibilidade pode ser um desafio para escolas menores, devido ao custo da oferta de um número tão grande de disciplinas. O documento orientador da implementação do Novo Ensino Médio do Colégio Catarinense corrobora com essa visão, ao afirmar que essa etapa da Educação Básica enfrenta desafios significativos, como altas taxas de evasão e reprovação, além da necessidade de atender às demandas formativas de jovens de diferentes origens socioeconômicas e de adaptar-se às mudanças do cenário econômico global, que têm impacto nas dinâmicas do mundo do trabalho. O Gestor 1 do Catarinense, por sua vez, entende que, em seu contexto de trabalho,

esta flexibilização permitiu projetos oxigenados, e que são projetos determinados pelas eletivas. Então até então, eu tinha um projeto para a segunda série, todo mundo fazia o mesmo... hoje, não, dentre os projetos da segunda série, eu tenho 13 projetos diferentes, porque cada um está inserido dentro de uma de um trabalho de eletiva, né? Então, acho que isso traz para a escola oxigenação. Ele traz possibilidade de que a gente não tinha antes e, mais a ideia também da flexibilização da avaliação. [...] É com este projeto que o menino encerra o semestre. Então, é outra forma... não é fazer prova, eles não fazem prova. Na eletiva, eles são avaliados, por exemplo, por parecer descritivo. A gente tem uma avaliação chamada a ser é uma avaliação socioemocional e espiritual religiosa. Então a gente trabalha com avaliação conceitual, uma avaliação na dimensão socioemocional e na dimensão espiritual religiosa também. Então, nas eletivas, elas funcionam como um laboratório para algumas práticas metodológicas que a gente não consegue é tornar iguais no currículo todo. (G1 – Colégio Catarinense).

Como estratégia adotada para que os itinerários configurem-se como um elemento de flexibilização curricular e de individualização do percurso de formação dos estudantes, os gestores apontam a autonomia que os professores do Colégio Catarinense têm para desenvolver e oferecer itinerários eletivos, desde que sejam relevantes e atrativos para os estudantes. Um exemplo citado pelo G1 – Catarinense refere-se ao fato de que, nos anos de 2020 e 2021, foi oferecida uma eletiva de epidemiologia, devido ao interesse em compreender o cenário que envolvia a disseminação da COVID-19. Para o próximo período escolar, contudo, a eletiva será substituída por outra, que também desperta interesse e tem o potencial de proporcionar uma experiência enriquecedora aos alunos.

No Colégio Loyola, o processo de implementação dos itinerários formativos foi descrito pelos gestores como um processo longo, construído de forma colaborativa. Diferentes equipes multidisciplinares foram formadas para a escrita dos itinerários, de forma a garantir uma visão ampla e crítica. Foram analisados os documentos referenciais para orientar a escrita dos itinerários, com foco na definição das áreas mais adequadas a cada um deles. Após a escrita inicial, realizaram-se ajustes com base no *feedback* da gestão, dos professores do Ensino Médio e dos próprios alunos. O primeiro ano de implementação serviu para que fosse averiguado o funcionamento do novo currículo, com reuniões para avaliação e ajustes. O formato dos itinerários foi adaptado de acordo com as percepções de professores e gestores envolvidos e teve no horizonte as demandas levantadas pelos grupos de estudantes que cursaram o novo currículo.

O G2 – Loyola entende que os itinerários formativos também se configuraram como um elemento de flexibilização curricular e individualização dos percursos de formação dos estudantes, a partir de diferentes estratégias pedagógicas adotadas. Uma dessas estratégias foi permitir que os estudantes escolhessem itinerários que desejavam cursar. Ao oferecer essa possibilidade, o Loyola reconhece o caráter plural das juventudes, bem como as preferências e os interesses diferenciados dos estudantes, e busca levar essas demandas em consideração. Além disso, o Colégio Loyola realiza um evento anual em que os professores apresentam, de forma prática e imersiva, o funcionamento dos itinerários, mostrando aquilo que foi realizado nos anos anteriores. Outra estratégia da instituição foi permitir que os estudantes fizessem escolhas diferentes, em diferentes séries, o que possibilitou experimentarem diferentes itinerários, caso não se identificassem com sua escolha

inicial. Para o G2 – Loyola, essa flexibilidade permitiu que os estudantes explorassem seus interesses e se aprofundassem em áreas que lhes despertavam mais interesse.

Ainda, o Colégio Loyola promove a convivência entre estudantes de diferentes turmas nos itinerários, promovendo a formação de novos vínculos sociais e a habilidade de lidar com as diferenças. Para os gestores do Loyola, a flexibilização da organização curricular contribui para uma experiência mais enriquecedora e diversificada para os estudantes. No que diz respeito à avaliação, o colégio adota uma abordagem mais flexível nos itinerários:

no itinerário a gente não tem uma avaliação conforme as outras disciplinas. A avaliação vai acontecer de uma maneira mais flexível. A distribuição de pontos, os formatos... este ano mesmo já caminhou por um por um outro formato, que não é o da prova final formal. É um trabalho investigativo. Nós vimos durante o percurso que era algo mais próprio, né, de um itinerário. E a gente vai trabalhando também por demandas. Então, em um ano, o itinerário acontece, tem um eixo para ser feito, mas as produções que os alunos vão fazer e as entregas deles vão ser conforme o perfil daquele ano especificamente. Eu estou com um grupo este ano, que tem um perfil que é diferente do perfil do ano passado, então o trabalho final que a gente propõe [...], por exemplo, para agora, ele é diferente do que foi no outro ano, porque demandou assim. E o estudante se vê num formato que é bem personalizado, porque as ideias que ele trouxe estão sendo implementadas. Eles nos dão esse retorno: “- Nossa, que bom que eu posso dar uma ideia.” Aquela ideia vai pra frente, eu consigo atuar de uma maneira flexível, então é realmente é uma outra forma, né? É bem diferente do que dar uma matéria, como Matemática, Português, Geografia, Arte. Não é assim, é outra maneira, de outra forma. (G2 – Loyola).

É possível extrair da análise dos documentos e das entrevistas realizadas que a oferta do currículo do Novo Ensino Médio, tanto no Colégio Catarinense quanto no Colégio Loyola, um conjunto de evidências sobre o compromisso com a formação integral dos estudantes e o oferecimento de uma diversidade de itinerários que flexibiliza o currículo e permite a individualização dos percursos de formação dos estudantes, tendo em vista suas necessidades e interesses. No discurso dos gestores entrevistados, constata-se que os colégios compreendem a flexibilização curricular e a individualização dos percursos de formação como estratégias pedagógicas que contribuem para uma educação que permite o desenvolvimento da autonomia, da colaboração e do senso de justiça social.

Contudo, de acordo com Silva (2020), é crucial que se examine o impacto das pedagogias que promovem a personalização das aprendizagens, tendo em vista o tipo de indivíduo que se pretende formar. Isso implica incentivar o desenvolvimento

da autonomia do aluno para aprender, trabalhar em equipe e engajar-se em um contexto de justiça social, por meio da consolidação de diversas formas de aprendizado. Essa abordagem pedagógica desempenha papel fundamental na formação de sujeitos aptos a enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo, onde a autogestão, a colaboração e a justiça social são valores cada vez mais proeminentes, como é objetivo manifesto da formação assumida pelos colégios da Rede Jesuíta de Educação.

A respeito do desenvolvimento da autonomia do estudante e da consolidação de diferentes formas de aprendizagem, o G1 – Loyola afirma:

Eu acho que, assim, nem todos os nossos alunos estão preparados para esse modelo do novo Ensino Médio. Tanto é que muitas vezes a gente tem que fazer intervenções nesta autonomia, que ela é relativa, porque não têm a maturidade, é, pra fazer certas escolhas, às vezes ele não sabe porque não tem informações prévias, experiência suficiente para fazer a escolha. Ou é na teoria ou no lance de apostas, de sorte, né? E por mais que tenhamos esse movimento de explicar, exemplificar, de experimentar ou degustar, mesmo assim ela uma escolha que é um pouco um tiro no escuro. E não necessariamente aquilo que ele escolhe vá desaguar numa formação acadêmica formal ou numa vida profissional. Pode ser que outros elementos façam com que ele faça aquela escolha. Por exemplo, a predileção por estar em certo grupo, né? Ou a forma como que se apresentou o nome dessa disciplina, por exemplo, que ela pode ser mais pirotécnica, mais marqueteira, mais bacana para eu postar nas minhas redes sociais. Então eu acho que o estudante, ele tem esse aspecto da dificuldade, não é? Dessa heterogeneidade aí. (G1 – Loyola).

Assim, se o tipo de sujeito que as unidades educativas da Rede Jesuíta de Educação pretendem formar para o futuro estão em consonância com o ideal de formação integral assumido no Projeto Educativo Comum, é fundamental avaliar-se o impacto dos currículos na personalização das aprendizagens e dos percursos formativos. Uma vez que os Colégios Catarinense e Loyola tomam como própria a concepção de formação integral da RJE, é estratégico que possam avaliar se os itinerários formativos recentemente implementados, para além das ótimas intenções manifestadas nos documentos orientadores e nos discursos dos gestores, efetivamente cumprem o papel de desenvolver as potencialidades dos estudantes nas dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, por meio de um currículo integrado e integrador. É possível que o controle das condições de escolha dos estudantes, manifestado pelo G1 – Loyola, configure-se como um elemento que garante aspectos fundantes da proposta institucional, mesmo que possa vir de encontro ao ideal de autonomia preconizado nos documentos normativos do Novo

Ensino Médio. Segundo o G2 – Loyola, o novo currículo abre espaço para essa formação:

Quando a gente trabalha dentro da escola, permitindo que os professores conectem saberes e temáticas, e trabalhem de maneira mais, mais dialogada, né, mais colaborativa, a gente tem também uma educação que fica muito mais eficiente, principalmente se a gente pensar numa educação que é integral, porque ela está pensando no cognitivo, no socioemocional também na dimensão espiritual-religiosa, né? Pra gente ter um esse olhar sensível para o mundo. Acho que por aí a gente já começa a conversar e a fazer assim, a delinear um pouco esse perfil, de como a gente entende essa juventude e o nosso compromisso de formar esses jovens, né? (G2 – Loyola).

Outro elemento que pode apoiar os colégios da RJE foi citado pelo Gestor 1 – Catarinense, ao informar que, nos itinerários eletivos, há uma avaliação por parecer descritivo, enfocando as dimensões socioemocional e espiritual-religiosa, para além do que tradicionalmente é verificado nas avaliações conceituais. Em razão dos limites desta pesquisa, esses elementos não foram aprofundados. Entretanto, a partir das integrações curriculares viabilizadas pelo novo currículo, bem como de suas formas de avaliação, é possível que a RJE possa construir elementos de avaliação para verificar como estão se efetivando as aprendizagens das diferentes dimensões em que os jovens devem se formar.

A BNCC do Ensino Médio assume que a educação das juventudes se dá em meio a complexas relações sociais, que alcançam também o mundo do trabalho. Ora, as juventudes acolhidas pelos Colégios da RJE, como reiteram os diferentes documentos institucionais analisados, vivem em uma sociedade amplamente influenciada pelo conhecimento, pela globalização e pelo desenvolvimento tecnológico. Faz parte da proposta pedagógica dos colégios pesquisados o compromisso de preparar os estudantes para intervirem na sociedade, em diferentes escalas, pois reconhecem a injustiça presente nas formas de organização social da contemporaneidade. A BNCC, por sua vez, assume que a educação das juventudes se dá em meio a complexas relações sociais, que alcançam também o mundo do trabalho. Convocando o corpo apostólico a examinar ações e decisões concretas que colaboraram para a missão da Companhia de Jesus, Sosa (2023) apresenta alguns elementos que ditam a complexidade do mundo contemporâneo:

A época histórica que vai aparecendo em substituição daquela dominada pelo pensamento Iluminista e pela produção industrial caracteriza-se como

a época do conhecimento e da comunicação. A globalização, o crescimento do ecossistema midiático, o desenvolvimento das tecnologias de comunicação e da inteligência artificial marcam o ritmo de mudanças rápidas e difíceis de assimilar. Ao mesmo tempo, a exploração dos recursos naturais e as consequências da industrialização têm um impacto crescente no frágil equilíbrio ecológico do planeta. A mudança climática caminha inexorável, afetando cada vez mais áreas geográficas e o estilo de vida de povos inteiros. (Sosa, 2023, p. 24).

E conclui:

As características, apenas mencionadas, da mudança de época que vivemos deixam claro o enorme desafio que representa alcançar uma sociedade na qual todos os seres humanos tenham oportunidades de vida digna, de exercer a liberdade e a responsabilidade na vida pública, contribuindo para o bem comum que inclui o equilíbrio ecológico. O ministério da reconciliação resulta, portanto, num contributo decisivo para enfrentar este desafio. (Sosa, 2023, p. 28).

As entrevistas com os gestores do Colégio Catarinense evidenciaram o discurso de que a formação dos jovens deve ser suficientemente sólida para oferecer suporte em situações desafiadoras. Nessa perspectiva, afirmam que a sociedade globalizada e hipermoderna demanda competências profundamente enraizadas na tradição jesuíta. A esse respeito, o G1 – Catarinense cita algumas competências:

a capacidade de leitura de contexto, de possibilidade de uma cidadania mais alargada, via uma compreensão intercultural de mundo. Então, a gente entende que as escolas jesuítas têm como pano de fundo um processo contextual muito rico e que precisa dialogar com este mundo do trabalho. E essa realidade social que está em profunda transformação, né? (G1 – Catarinense).

O gestor conclui, deixando claros em seu discurso os desafios e as contradições que a escola encontra para, na prática, efetivamente compreender e educar as juventudes no atual contexto de mudanças sociais profundas:

Então a escola, quando pensa neste projeto de novo Ensino Médio, pensa também nessa interlocução com essa juventude que em alguns momentos é ativista de sofá, né? Então estão lá, são ativistas, mas eles não colocam muito a cara. Gostam muito de atividades online e na escola. Muitos preferem, ao invés de fazer uma atividade presencial, fazer alguma atividade online. A gente entende que existe uma natureza nessa juventude que é diferente, que é diversa, mas que precisa de um olhar contextualizado da escola e da sua proposta em relação ao mundo do trabalho. (G1 – Catarinense).

Feixa (2006) lança luz para que se possam compreender tais desafios e contradições enfrentados por instituições hegemônicas, como a escola. Constata que os jovens, em sua pluralidade de formas de estar no mundo, também se apresentam de modo passivo, como “ativistas de sofá”, e, além de demonstrarem, implicitamente, uma expectativa de formação que os promove à condição de ativos e protagonistas, podem evidenciar, também de modo implícito, uma compreensão que os define como sujeitos passivos. Ao serem preparados para o futuro, correm o risco de sua presença no presente tornar-se invisível. Para Perondi (2021), as culturas hegemônicas, que consolidam a condição de passividade dos jovens como sujeitos, concebendo-os como sujeitos a serem preparados para o futuro, representam o poder cultural dominante na sociedade, influenciando a relação dos jovens com a cultura em instâncias como a escola, o trabalho e os meios de comunicação. Pode-se inferir, assim, que essa concepção de juventude por parte das instituições hegemônicas tem potencial influência sobre o comportamento passivo dos jovens (que é atestado pela escola), ao passo que, como produtores de cultura em uma sociedade marcada pela fluidez digital (em contraponto, como também são reconhecidos nesse mesmo contexto escolar), esses jovens encontram outras formas de estarem no mundo e de nele se fazerem visíveis.

O documento orientador da implementação do Novo Ensino Médio no Colégio Loyola, por seu turno, identifica sinais desse tempo que permite aos jovens outras formas de estarem no mundo. Esses sinais podem evidenciar uma compreensão das instituições hegemônicas que ultrapassa aquelas associadas à passividade, sintetizada na expressão “ativista de sofá”:

A velocidade da informação é proporcional à leveza das relações, numa realidade em que “tudo que é sólido desmancha no ar”. Mundo real e virtual estão cada vez mais intrigados, o que permite engajar-se socialmente sem sair do sofá. É nesse tempo em que se descortina ao sujeito a possibilidade de realizar-se através de experiências significativas com os demais. (Colégio Loyola, 2021, p. 48).

A respeito dessas outras formas de as juventudes estarem no mundo, os gestores do Colégio Loyola ressaltam que a Companhia de Jesus tem como uma de suas prioridades apostólicas acompanhá-las nesse tempo definido pelo G1 – Loyola como “modernidade fluida”:

Qual juventude é essa? É essa juventude, dessa modernidade fluida que nós temos aqui. Não a juventude de dez, vinte, trinta anos atrás, ou quando foi fundada essa escola aqui. E que juventude é essa? É essa que, que fica em casa, é essa que não tem muito o mundo da rua, é essa aqui tem um processo de informação muito grande que vem das várias mídias. (G1 – Loyola).

A implementação do Novo Ensino Médio, então, deve ser compreendida a partir de sua vinculação a um mundo cujo conjunto de regras e bases produtivas estão em plena mudança. Para Dowbor (2020), as transformações sociais que decorreram das mudanças nos modos de produção gestaram, a seu tempo, o modelo de educação e de escola capaz de criar mecanismos que justificaram, em última instância, a própria sociedade.

Retomando aspectos que definiram historicamente a constituição do mundo do trabalho dominado pelo pensamento iluminista e pela produção industrial, os gestores do Colégio Loyola refletem que, para muitos latino-americanos, especialmente brasileiros, o trabalho apresenta uma carga histórica negativa, pois está associado ao sofrimento, à jornada exaustiva, ao apito da fábrica. No entanto, para o G1 – Loyola, as juventudes deste tempo percebem o trabalho como uma extensão de sua realização pessoal. Avalia que Novo Ensino Médio está cumprindo o objetivo de dar certas respostas a essas demandas, buscando atender às necessidades e às expectativas das juventudes:

Talvez essa juventude que tenha isso tudo que eu falei anteriormente. Do ponto sobre juventudes, ela percebe esse mundo trabalho como extensão de uma certa realização pessoal, mais do que de um dever, de algum porvir. Eu acho as duas coisas: de certa forma, elas tecem o que nós chamamos outra sociedade contemporânea, que é mais fluida, que é mais tolerante e considera mais o indivíduo e suas necessidades. Lógico, eu estou falando de um mundo ocidental, com recorte de um grupo social bem específico, que é o que nós atendemos aqui. Então eu acho que houve um encontro de várias possibilidades, algumas sob o nosso controle e outras tantas não, que desaguaram na escola e que eu acho que esse novo Ensino Médio, ele atende a isso, ele responde a isso ou pelo menos por enquanto, está respondendo. (G1 – Loyola).

Os gestores do Colégio Catarinense revelaram nas entrevistas que depararam com desafios para integrar o mundo do trabalho no Ensino Médio. O G2 – Catarinense informou que, durante a construção do novo currículo, houve discussões sobre a vinculação das eletivas ao mundo do trabalho e que se decidiu pela oferta de itinerários formativos que considerassem os interesses dos alunos, associando-os a habilidades relacionadas ao mundo do trabalho. Esse gestor



revelou que a preparação para as avaliações externas continua sendo uma prioridade para os alunos, especialmente aqueles que estão no último ano do Ensino Médio. Disse que a preocupação com a preparação para o mundo do trabalho ainda não se sobrepôs às exigências das avaliações externas, realidade reforçada pela falta de diretrizes claras por parte do governo em relação a uma mudança nesse aspecto. Já o Gestor 1 reconhece que, atualmente, o mundo do trabalho é caracterizado por grande diversidade, volatilidade e incerteza. Diante disso, diz que o Colégio Catarinense admite que é fundamental educar os jovens para que desenvolvam competências e conhecimentos que possam ser aplicados de forma flexível, diante da imprevisibilidade das demandas futuras, e cita como essenciais a adaptação a novas situações e a capacidade de aprender continuamente a enfrentar os desafios do mundo do trabalho em constante evolução. A esse respeito, Silva (2020) afirma que

Os deslocamentos de um regime produtivo baseado na repetição para outro baseado na comunicação, associado à emergência de novas tecnologias, contribuirão para a emergência de processos mais rápidos e flexíveis, reivindicando novas características para os indivíduos, para as organizações e para os modelos de planejamento e avaliação das atividades econômicas. (Silva, 2020, p. 172).

Diante da complexidade do contexto em que se dá a implementação da BNCC do Ensino Médio nas escolas em geral, com todos os atravessamentos políticos e a fragilização do papel do Estado na liderança da efetivação da reforma curricular, é provável que o aprofundamento em pontos importantes, constitutivos do Novo Ensino Médio, não tenha sido suficientemente feito, especificamente no contexto dos colégios pesquisados. A concepção de mundo do trabalho, apesar de ser uma das justificativas para a emergência da política educacional para o Ensino Médio, não é discutida com profundidade no conjunto dos documentos analisados. Essa realidade parece ser um pouco distinta no que se refere aos discursos dos gestores entrevistados, que, como explicitado, abordam essa concepção a partir de perspectivas diversas, ainda que convergentes. Especificamente no contexto dos colégios pesquisados, especialmente no Colégio Loyola, a concepção de mundo do trabalho, apesar de ser uma das justificativas para a emergência da política educacional para o Ensino Médio, não é discutida com profundidade no conjunto dos documentos analisados. A esse respeito, Ferreira (2011) argumenta que a relação

entre trabalho e educação é central para a concepção de formação humana, pois o ser humano se realiza a partir da produção da sua existência. No entanto, para a autora, a fragmentação do Ensino Médio tem impedido essa formação integral e tem persistido ao longo de diversas tentativas de implementação de novas políticas públicas.

Apesar do esforço depreendido das manifestações dos colégios para a efetivação da reestruturação curricular, evidenciado na análise dos documentos, esse elemento da reforma em curso ainda parece insuficientemente assumido no conjunto das diretrizes institucionais. As entrevistas com os gestores, por sua vez, evidenciaram que a temática acerca do mundo do trabalho encontra espaço na reflexão dos colégios no que diz respeito à educação das juventudes, no contexto do Novo Ensino Médio, mesmo que os documentos institucionais apenas tangenciem a questão. Esse fato pode configurar-se como uma oportunidade para atualização dos Projetos Político-Pedagógicos e de outros documentos orientadores dos colégios pesquisados. Pode, ainda, ser um elemento valioso para que a RJE revise suas diretrizes com vistas à educação das juventudes e potencialize sua proposta formativa, diante do que reconhece como características do mundo contemporâneo em que se inscreve seu projeto de educação.

Em que pesem os desafios presentes no cenário educacional desde a promulgação da Lei n. 13.415/2017, que alterou a LDB e deu início à Reforma do Ensino Médio – que incluem questões políticas, ideológicas e sanitárias, como discutido nesta pesquisa –, as análises empreendidas até aqui permitem reconhecer que a Rede Jesuíta de Educação posiciona-se de modo consistente, subsidiando suas unidades educativas com concepções e direcionamentos que refletem os compromissos e a tradição educativa da Companhia de Jesus. O Projetos Político-Pedagógicos e os documentos orientadores da implementação do Novo Ensino Médio dos Colégios Catarinense e Loyola estão repletos de referências ao Projeto Educativo Comum da RJE, que sustentam suas opções pedagógicas e refletem o ideal de formação integral e a visão de mundo que identifica um colégio como jesuíta. Isso também é percebido na análise dos posicionamentos dos gestores entrevistados, que recorrem ao PEC para sustentar o discurso pedagógico que ampara as opções assumidas pelos colégios para implementação do currículo do Novo Ensino Médio.

O Gestor 1 do Colégio Catarinense reconhece a importância do apoio da Rede Jesuíta de Educação na implantação do Novo Ensino Médio, seja pela presença, pela legitimação, pela troca de experiências ou pela orientação a partir de documentos inspiradores, como o PEC, o *Tradição Viva* e as Preferências Apostólicas Universais:

Eu acho que o PEC é um bom documento inspirador, né? Ele nos mostra alguns caminhos. As Preferências Apostólicas Universais também. O documento dos 10 indicadores dos colégios Jesuítas é sensacional. Ele faz a gente... ele nos conduz numa reflexão para entender essa sociedade moderna, essa sociedade do conhecimento. Então acho que quem tem os documentos que nós temos como Rede é, está muito bem. Só que a gente precisa se debruçar sobre eles e fazer amarrações, né? A gente precisa olhar para esse contexto, entender o que que está acontecendo. Eu acho que essa é acho que essa perspicácia, de poder fazer uma leitura desses documentos que são muito legais. Eu acho que é importante. Eles dão pra gente uma percepção de juventude, de contexto, de desafio, né? E de posicionamento nesse mercado que é um mercado que muitas vezes quer nos engolir capitalisticamente [sic], mas que a gente precisa ter resistência, né? Sem negá-lo. (G1 – Catarinense).

Os gestores do Colégio Loyola também destacam a relevância da atuação da RJE na implementação do novo currículo na instituição, reconhecendo os acertos da gestão atual da Rede, que viabilizou condições políticas, de formação e de recursos para atender às especificidades de cada localidade. Todavia, apesar dos desafios impostos pela pandemia, a Rede se encontra em um estado mais robusto, e isso tem representado uma grande ajuda. Os gestores destacam, ainda, o papel fundamental da RJE em subsidiar os educadores com publicações como o PEC e o *Tradição Viva*, considerando a atualidade com que os documentos abordam e orientam sobre temáticas atuais:

Então, é um respaldo que a gente tem. Material sendo produzido de tempos em tempos, e a gente faz movimentos de leituras e compartilhamento dessas ideias. Não, não fica sendo só um documento que é postado e tá lá pra quem quiser. Ele é entregue mesmo, e a gente faz reuniões nas escolas para discutir, para estudar esses documentos. Não é? Eu acho que essa é uma maneira que é muito eficiente de alinhamento da Rede e de mostrar que a rede está atendida nessas frentes todas, tá? Está atualizada, não é com essa ideia de educação contemporânea. (G2 – Loyola).

De acordo com o PEC (2021), as unidades educativas da Rede Jesuíta de Educação devem elaborar seus currículos levando em consideração a legislação educacional e os documentos da Companhia de Jesus. A construção do currículo precisa ser embasada em uma concepção de mundo, sociedade e pessoas a serem

formadas que contemple aspectos da formação integral assumidos pelo PEC com fundamentação epistemológica, pedagógica e psicológica. Isso visa a buscar os melhores caminhos para a aprendizagem integral e a considerar os diferentes estágios de desenvolvimento dos estudantes e sua capacidade de engajar-se.

As orientações da RJE, contudo, não relativizam o caráter diverso e competitivo inerente ao atual contexto educacional.

Observa-se uma “emergência educativa” (DA 328) como consequência de um mercado constituído em torno da educação. A alta competitividade, impulsionada pelo mau uso das avaliações padronizadas de âmbito nacional e internacional, traz o risco de reduzir o processo formativo ao alcance de resultados de avaliações externas. Conforme menção no Tradição Viva, “muitos colégios têm experimentado o impacto das reformas orientadas pelo e para o mercado. As avaliações padronizadas podem reduzir a riqueza e a dignidade do empenho educativo à mera quantificação de pontos nos rankings” (n. 103). (PEC, 2021, p.28-29).

Frigotto e Ciavatta (2003) criticam a submissão do sistema educacional brasileiro às diretrizes de organismos internacionais, que priorizam a lógica do mercado em detrimento do desenvolvimento humano e social. Isso resulta em uma perspectiva pedagógica individualista, dualista e fragmentada, que dilui o caráter público da educação. Essa subordinação ao mercado gera desigualdades e exclusões, comprometendo a formação dos jovens e sua capacidade de enfrentar os desafios educacionais em um mundo em constante transformação.

A esse respeito, o Gestor 2 destacou, entre diversos desafios, a influência desse mercado, constituído em torno da educação que gera impacto ao Colégio Catarinense:

Uma dificuldade que a gente teve foi em relação às famílias, porque a gente seguiu à risca aquilo que foi determinado em relação ao número mínimo de horas para os itinerários e o número máximo de horas para a formação geral básica. Às vezes, as famílias relatam que concorrentes nossos aqui de Florianópolis, não têm uma grade de horário, por exemplo, tão extensa como a nossa. E aí a gente, às vezes fica sem resposta porque não sabe se eles estão cumprindo ou se eles não estão cumprindo... Então essa questão da concorrência, porque o colégio Catarinense, por fazer parte da Rede Jesuíta, tem essa preocupação com as avaliações externas, mas isso não é a maior preocupação para a gente, né? A gente quer formar [os estudantes] como um todo. E os nossos principais concorrentes no Ensino Médio aqui em Florianópolis fazem uma publicidade muito agressiva em relação às aprovações. E aí os pais nos questionam como que, com uma carga horária às vezes menor, eles conseguem ter uma aprovação maior ou coisa desse tipo? Então, a maneira como a comunidade, os pais receberam também foi um desafio para a escola conseguir comunicar aquilo que a gente queria e, principalmente, que a gente estava cobrindo aquilo

que foi determinado pelo MEC, então isso foi um desafio. (G2 - Catarinense).

O Gestor 1 do Colégio Catarinense também abordou a problemática em torno desse desafio:

Eu acho que é [desafio] também construir uma legitimidade em relação às famílias. As famílias têm na nossa escola uma escola de tradição, uma tradição que ensina, que dá conta dos conteúdos, que é uma tradição que que avalia por notas percentuais e a proposta do novo Ensino Médio, ela trouxe uma outra visão para este processo, então eles trabalhando com as disciplinas eletivas, por exemplo, não tinham nota percentual. A gente trabalhava com projetos, né? Com pareceres descritivos, com apresentação, com socializações em produtos finais dos projetos e a nossa clientela é levou um susto. Aí, então, os pais tinham assim: 'olha... no colégio eles não estão aprendendo a quantidade de Química que vai dar para passar no vestibular'. Nós fomos primeiro lugar no vestibular no ano passado e com certeza vamos... estamos sempre muito bem situados, mas isso ainda deixa a nossa clientela preocupada, aí vai ter menos itinerário. E mais Base, né? Porque a gente tem que ter certeza que o menino vai passar no vestibular, que ele vai ser bem colocado, por exemplo, no Enem, então isso é um outro problema, né? (G1 - Catarinense).

Entre os desafios enfrentados pelo Colégio Loyola nesse mesmo contexto, os gestores revelaram que as expectativas do mercado, sintetizadas na concorrência entre as escolas ou no desejo de consumo por parte de famílias e estudantes, tenderam a pressionar os educadores envolvidos na estruturação do novo currículo. Para lidar com pressões externas que poderiam afetar a proposta curricular do Ensino Médio, o G1 – Loyola afirmou:

Nós nos damos a concessão do erro, de não ser perfeito, né, não caímos na armadilha da perfeição, que é algo que a modernidade grita no nosso ouvido, não é? E que o mercado fala, né: "Ah, bom, beleza, agora o colégio tem a panaceia para todos os problemas, que nós temos os itinerários formativos perfeitos...". Não temos. Então tendo eles estão indo aí em construção, então acho que teve isso aí. (G1 – Loyola).

Segundo Libâneo (2019), no contexto dos debates ideológicos atuais, o modelo liberal é hegemônico e define a finalidade educacional da escola como preparação de uma força de trabalho disciplinada, associada à obtenção de rudimentos de cidadania, incluindo habilidades para iniciativa e empreendedorismo. No entanto, suspeita-se de que essa abordagem, que busca aliviar a pobreza ao enfatizar um currículo instrumental e imediatista para a empregabilidade, juntamente com políticas de inclusão apaziguadoras, possa agravar a injustiça social. Isso

ocorre porque, ao negligenciar a importância dos elementos pedagógico-didáticos de qualidade de ensino, nega-se às crianças das famílias pobres o acesso ao conhecimento universal e ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais por meio desse conhecimento.

Como é possível verificar a partir desta pesquisa, os debates ideológicos não exercem pressões somente no contexto da educação pública, mas incidem também sobre os rumos da educação privada. Os tensionamentos que afetam as escolas privadas, inclusive aquelas exceções, que dispõem de recursos financeiros e humanos para sustentar o que assumem em seus Projetos Político-Pedagógicos, lidam com o deslocamento do lugar da educação na sociedade, que passa a ser visto como serviço, e não como direito universal. Entretanto, em se tratando das unidades educativas da Rede Jesuíta de Educação que integraram o campo empírico deste trabalho, pode-se perceber que essas pressões são arrefecidas por uma proposta formativa consistente, pela articulação em rede e por um trabalho tecnicamente bem orientado, criando alguns mecanismos de proteção contra a racionalidade neoliberal que determina a finalidade educativa dos colégios jesuítas, mesmo que traços dessa lógica possam ser percebidos nos discursos que transcendem o ideal pedagógico da RJE e se materializam nas concepções e opções de suas unidades educativas. Levanta-se, assim, a hipótese de que isso ocorre em virtude da natureza do próprio negócio que a educação privada é, e das pressões do mercado que não deixam de, por vezes, deformar o ideal educativo para que as escolas possam sobreviver.

A Companhia de Jesus reconhece que as tensões são inerentes ao carisma recebido por meio de Santo Inácio. Mais que inerentes, as tensões são reconhecidas como necessárias: “A principal tentação a vencer é eliminar um dos polos para se concentrar apenas no outro. Outra tentação é considerar iguais os polos de tensão, esquecendo-se de dar o peso ou o equilíbrio adequado entre eles” (Sosa, 2023, p. 66). É possível, então, transpor essa conclusão que se aplica à vida-missão apostólica dos religiosos e situar a escola em meio às tensões que se refletem nos polos missão e mercado; excelência humana e excelência acadêmica; desafios e alternativas para a implementação do Ensino Médio ou para qualquer outra política educacional, tendo como horizonte a formação integral dos sujeitos.

Na sequência, apresentam-se a proposta de intervenção, que pode se revelar viável a partir da totalidade das análises realizadas durante a pesquisa, e, em seguida, as considerações finais desta dissertação.

## **6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Inicialmente, a proposta de intervenção orientava-se pelo objetivo de propor um documento de proposições e compromissos para as unidades educativas da Rede Jesuíta de Educação, como forma de contribuir para a superação dos principais desafios enfrentados pelas escolas na implementação do Novo Ensino Médio. Porém, a partir do aprofundamento do contato com o campo empírico, a pesquisa apontou condições próprias dos contextos em que os colégios pesquisados estão inseridos, e, diante da diversidade de elementos que atravessam a implementação do Novo Ensino Médio, a tarefa de elaborar propostas e compromissos comuns para a RJE tornou-se cada vez mais inviável.

Entretanto, o levantamento e a análise dos dados coletados permitiu reconhecer que, embora os Colégios Catarinense e Loyola tenham feito, cada um a seu modo, um trabalho criterioso e de qualidade, reconhecido em suas comunidades locais e na própria RJE, há um espaço para uma proposta de intervenção que pode contribuir com a continuidade dos trabalhos em Florianópolis, em Belo Horizonte e, eventualmente, nas demais unidades da RJE, uma vez que há no horizonte novas mudanças de natureza política nas diretrizes do Novo Ensino Médio.

A análise dos documentos norteadores da implementação do Novo Ensino Médio, bem como das entrevistas com os gestores das escolas pesquisadas, permitiu identificar que Catarinense e Loyola assumiram o Projeto Educativo Comum da RJE como referência central para a construção de suas diretrizes internas para a reorganização curricular, bem como para a atualização de seus Projetos Político-Pedagógicos. Entre conceitos estruturantes da política pública para a reforma do EM, esta pesquisa limitou-se a investigar o modo como as concepções de juventudes, sociedade contemporânea e mundo do trabalho foram assumidas pelos colégios em questão. Dessa forma, a proposta de intervenção aponta para a elaboração de um documento que avalie de que modo as novas organizações curriculares reforçam ou não a perspectiva de formação integral da RJE.

A primeira etapa da proposta de intervenção consiste na definição, por parte da RJE, das habilidades acadêmicas, socioemocionais e espiritual-religiosas que devem estar presentes no plano curricular do Ensino Médio por se associarem à proposta de formação integral do Projeto Educativo Comum. A segunda etapa, por sua vez, consiste na indicação, também por parte da RJE, das evidências de desenvolvimento acadêmico, socioemocional e espiritual-religioso que devem ser consideradas como indicativos de êxito no que concerne à efetiva formação integral dos estudantes.

Retomando o que propõe o PEC, o estudante é o centro do processo de aprendizagem, e o currículo deve proporcionar oportunidades para a construção do conhecimento de diversas maneiras. Isso inclui um acompanhamento sistemático do estudante, do processo de ensino e aprendizagem e dos métodos de avaliação, visando a alcançar os resultados desejados. Por essa razão,

Os sistemas de avaliação nas Unidades Educativas da RJE contemplam tanto o aspecto cognitivo (intelectual) quanto o socioemocional e o espiritual-religioso. Há que se ter clareza sobre as competências e habilidades a atingir em cada uma dessas dimensões, assim como de meios, instrumentos e possibilidades para avaliar o desenvolvimento dos estudantes em cada etapa da vida escolar. (PEC, n. 43, 2021, p. 40).

A terceira e última etapa da proposta de intervenção é a elaboração de descritores que melhor definam as aprendizagens que contemplam as dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa. Sugere-se que os descritores sejam elaborados por representantes de diferentes unidades educativas, sob a condução da RJE. Uma vez elaborados, esses descritores devem subsidiar a elaboração de itens que apresentem condições de avaliar a efetividade da proposta curricular do Ensino Médio, dando subsídios para que as escolas possam encontrar possibilidades de efetivação do ideal de formação integral proposto pela Rede Jesuíta de Educação.

A partir da inspiração do Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI) (Kolvenbach, 1993), esta proposta de intervenção pode vir a se tornar um elemento que reforça os princípios inacianos na prática educativa, oferecendo uma nova forma de acompanhamento aos estudantes em sua jornada de formação integral. O PPI, que enfatiza a importância da personalização do ensino, a motivação dos alunos e a dimensão social do aprendizado, é constituído por cinco etapas: contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação. Partindo do contexto em que se dá a



Reforma do Ensino Médio, e considerando a experiência e a tradição educativa das escolas da RJE, que refletiram sobre as condições externas e internas e agiram para implementar os novos referenciais curriculares, entende-se como oportuno avaliar o percurso realizado até aqui, pois a avaliação contempla a quinta etapa do PPI em um tempo de fechamento de ciclo da implementação do Novo EM, já que as escolas de todo o país devem concluir as alterações previstas nas Lei 13.415/2017 no ano de 2024.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho analisa o modo como os Colégios Catarinense e Loyola lidaram com a implementação da mais recente Reforma do Ensino Médio, cujo movimento inicial foi a alteração da LDB pela Lei n. 13.415/2017 e que segue repleta de indefinições até a conclusão desta pesquisa, em virtude do cenário político de polarizações ideológicas que, frequentemente, tomam a educação como meio para reforçar uma pauta de costumes. No percurso da investigação, evidenciou-se que a política educacional para a etapa final da Educação Básica está fortemente influenciada pela internacionalização das políticas educacionais, que deslocam o papel da educação a fim de consolidar a racionalidade neoliberal nos modos de organização e produção da sociedade contemporânea. Assim, esta pesquisa teve como ponto de partida o reconhecimento das críticas feitas às escolas, que legitimam o sentimento de crise que a sociedade experimenta e que, com frequência, acusam a incapacidade da educação de responder aos desafios deste tempo, vinculado aos modos de organização social contemporâneos, à diversidade das juventudes e ao mundo do trabalho. Outra evidência importante refere-se ao grande desafio das unidades educativas da RJE, de assumirem a responsabilidade pela busca de alternativas à implementação das novas diretrizes para o Ensino Médio, em um contexto de escassez de discussões públicas e de diretrizes claras por parte das autoridades de Estado, que, reiteradamente, retiram-se da responsabilidade de tomar a educação como elemento central para a consolidação de um projeto de nação democrática e justa.

No percurso realizado nesta pesquisa, foi possível analisar as alternativas que os Colégios Catarinense e Loyola encontraram para incorporar os pressupostos formativos apresentados pela Reforma do Ensino Médio e concluir que, em termos gerais, esses pressupostos reforçaram a concepção de formação integral dos estudantes preconizada pela proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação. Ao analisar o processo de apropriação das diretrizes vinculadas à Reforma em questão, por parte dos colégios pesquisados, destacou-se o esforço dos gestores responsáveis pela implementação do novo currículo em considerarem a pluralidade dos modos de existir das juventudes, fato que encontra respaldo nos documentos institucionais analisados. Esse esforço está materializado na viabilização de espaços

de participação dos jovens na construção e na avaliação dos currículos, refletindo-se na diversidade da oferta de itinerários formativos e nas possibilidades de individualização dos percursos de formação discente.

Foi possível constatar, também, que os Colégios Loyola e Catarinense empenharam-se em compreender e considerar as características da sociedade contemporânea como contexto em que se inserem os novos referenciais curriculares para o Ensino Médio. Em consonância com o que propõe o Projeto Educativo Comum da RJE, as instituições pesquisadas reconhecem que o novo currículo está inscrito em uma sociedade amplamente influenciada pelo conhecimento, pela globalização e pelo desenvolvimento tecnológico. Ficou explícito nos documentos analisados e está presente nas falas dos gestores que as propostas pedagógicas dos colégios em foco assumem o compromisso de formar estudantes para intervirem na sociedade, em diferentes situações, pois reconhecem a injustiça presente nas formas de organização social da contemporaneidade.

A constatação do esforço dos Colégios Loyola e Catarinense em considerar os elementos que caracterizam a sociedade contemporânea está alinhada com o pensamento de Alarcão (2001), que afirma ser a escola o lugar, o tempo e o contexto de desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos, capaz de dar respostas às demandas da sociedade a que pertence. Foi a partir dessas premissas que as unidades educativas da RJE buscaram construir alternativas viáveis para a formação dos jovens em um tempo de profundas mudanças sociais. Isso implica o enfrentamento da problemática da “emergência educativa” decorrente da influência do mercado na educação. A competitividade exacerbada, impulsionada pelas avaliações padronizadas, pressiona as escolas pesquisadas a reduzirem sua proposta formativa à obtenção de resultados quantitativos em *rankings* de aprovação em vestibulares. Essa lógica de mercado, criticada por Frigotto e Ciavatta (2003), subordina o sistema educacional às diretrizes internacionais, negligenciando o desenvolvimento humano e social. Ao compreenderem essa lógica, Catarinense e Loyola mostraram-se aptos a encontrarem alternativas de posicionamento de seus currículos, resistindo à perspectiva pedagógica individualista e fragmentada, que compromete a formação dos jovens.

A pesquisa aponta, ainda, que a concepção de mundo do trabalho foi a que apresentou menor aderência explícita às propostas curriculares dos colégios pesquisados, sobretudo no caso do Colégio Loyola. Foi possível constatar que o

Projeto Educativo Comum da RJE não se aprofunda na discussão dessa dimensão da sociedade contemporânea, fato que repercute nos Projetos Político-Pedagógicos e nos documentos orientadores dos colégios para a implementação do Novo Ensino Médio.

A revisão teórica e a coleta de dados desta pesquisa permitiram constatar que está presente nas unidades educativas da RJE a ideia de que a educação deve assumir tarefas que permitam o desenvolvimento de múltiplas dimensões do sujeito, aqui sintetizado no conceito de formação integral, reforçando uma premissa que se evidencia no pensamento educacional desde o início do século XX. Nesta pesquisa, foi possível identificar e apresentar a relação entre a Reforma do Ensino Médio e as diretrizes do Projeto Educativo Comum, tendo como ponto de partida as concepções de formação integral presentes na BNCC e nos documentos orientadores da Rede Jesuíta de Educação. Os documentos referenciais da Educação Básica Nacional destacam a importância da formação integral dos estudantes, abrangendo suas dimensões intelectual, física, emocional e cultural. O Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação, por sua vez, aprofunda essa concepção, incluindo as dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, cujo desenvolvimento é condição para a formação integral dos estudantes. As diretrizes da RJE enfatizam a necessidade de se buscar a atualização dos currículos para expressar a identidade inaciana e contemplar diferentes dimensões da formação. Assim, a construção do currículo considera aspectos epistemológicos, pedagógicos e psicológicos, visando à aprendizagem integral e ao desenvolvimento dos estudantes em consonância com cada etapa de sua jornada educacional.

Esta pesquisa também teve como objetivo identificar as tensões que emergiram do processo de elaboração e implementação do Novo Ensino Médio, para compreender como as escolas pesquisadas estão enfrentando esses desafios e como estão buscando viabilizar uma proposta formativa aderente ao Projeto Educativo Comum da RJE. Nesse sentido, as entrevistas com os gestores revelaram desafios comuns nas diferentes realidades, associadas ao cenário das indefinições políticas que afetaram a construção dos novos currículos e ainda geram incertezas quanto à sequência da implementação de diretrizes curriculares, cuja mudança é iminente. A pesquisa apontou também que os Colégios Catarinense e Loyola enfrentam pressões exercidas pelas famílias em relação à nova proposta curricular, que podem ser resumidas na preocupação com a carga horária e com a preparação

para exames e vestibulares. Os gestores apontam que tais expectativas são fruto da concorrência entre instituições de ensino, em que se assume um discurso de que um currículo tradicional é mais eficaz na preparação dos estudantes, pois, muitas vezes, tem foco exclusivo na preparação para exames externos.

A retomada do percurso de implementação da parte diversificada do currículo do Novo Ensino Médio feita nesta pesquisa permitiu o estabelecimento de algumas relações entre a perspectiva da individualização dos percursos formativos e a proposta de formação integral da RJE. A análise textual-discursiva levou à constatação de que a flexibilização curricular no Novo Ensino Médio abre espaços para a implementação de projetos diversificados e dinâmicos, por meio dos itinerários formativos eletivos. Percebe-se que a parte diversificada do currículo permitiu a exploração de possibilidades que eram menos evidentes em outras formas de organização curricular. Além disso, a flexibilização também foi evidenciada nas concepções de avaliação que as escolas assumiram, cuja abordagem abrange as dimensões socioemocional e espiritual-religiosa e contribui para o desenvolvimento da formação integral dos estudantes.

Cabe destacar que, embora seja notório o esforço dos colégios em reconhecer as diferentes culturas juvenis que constituem as identidades dos jovens que acolhem, observa-se que, ainda assim, por vezes, prevalecem, nos discursos e nas práticas, concepções mais lineares da condição dos jovens, reproduzindo o que Feixa (2006) aponta ser uma construção de sentidos sociais que limita as juventudes em seu contexto. Essa construção, comumente reproduzida por instituições hegemônicas como a escola, tem definido os jovens como sujeitos passivos, em fase de formação e preparação para o futuro, o que potencialmente os exclui do presente.

Por fim, devido aos limites inerentes ao tempo de elaboração de uma dissertação, não foi possível discutir com profundidade outros aspectos relacionados à diversidade da oferta de itinerários formativos, como forma de flexibilização curricular e como estratégia que contempla a educação das juventudes. Pela mesma razão, não foi possível aprofundar a análise sobre as razões e as implicações que decorrem do espaço conferido às discussões em torno do mundo do trabalho. Essa análise pode ser explorada em pesquisas futuras e contribuir para a compreensão das razões pelas quais a preparação para o mundo do trabalho mostra-se uma questão secundária para os colégios da RJE pesquisados.

As análises futuras podem, ainda, apresentar-se como uma oportunidade a fim de que os documentos que descrevem o PPP das unidades sejam atualizados e que a RJE revise suas diretrizes para a educação das juventudes, diante das características do mundo contemporâneo, em que seu projeto de educação se inscreve.

A revisão dos documentos institucionais pode configurar-se como elemento que atenua as tensões que a emergência de um mercado educacional impõe às escolas da RJE. Há espaço para que outras pesquisas avancem no sentido de compreender-se de que modo o novo currículo, flexível e personalizável, pode, de outra maneira, reforçar elementos de uma educação de orientação neoliberal, que agora sofre críticas porque os modelos de avaliações externas ainda não encontraram um meio de referendar a nova arquitetura curricular do Ensino Médio. Cabe às escolas que assumem o compromisso com a formação integral, como é o caso das unidades educativas da RJE, buscarem formas de lidarem com essas pressões, priorizando uma abordagem educacional que garanta o direito de cada estudante à sua educação integral e reconhecendo-a em sua função social, que é eminentemente pública (Cavaliere, 2010).

Pesquisas futuras poderão apontar o alcance que terão os novos modos de organização curricular que decorrem do Novo Ensino Médio. É fundamental, contudo, ter em conta o cenário de desigualdades presente nas diferentes realidades educacionais, que tem sido aprofundado pelo fato de a educação não ser tratada como projeto de Estado por todos os governos atravessados pela Reforma do Ensino Médio. Em escolas que têm o privilégio de se abrigarem na tradição educativa da Companhia de Jesus, deve-se ter em conta o reconhecimento do dualismo educacional que as atuais diretrizes para o Ensino Médio impõem à educação brasileira, em que se busca uma educação para a mão de obra, direcionada à classe trabalhadora, e uma educação geral-propedêutica, voltada à formação das elites (Gomides, 2022). Em razão dos compromissos assumidos pela Rede Jesuíta de Educação Básica, torna-se imperioso o aprofundamento das discussões sobre a formação para o mundo do trabalho como indissociável de sua proposta de formação integral.

## REFERÊNCIAS

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

AMORIM, Rebeca. **A arte como componente nas propostas curriculares de formação integral**: um estudo das reformas para o ensino médio do Brasil, do Chile e da Argentina. 2021. Dissertação (Mestrado) – Fundação Universidade Regional de Blumenau, 2021.

ANTUNES, Natália Silveira. **A Educação Física no Ensino Médio Integrado**: um desafio para articulação à formação humana integral. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2022.

ARAUJO, Keline do Socorro Rodrigues de Souza. **A articulação do programa Ensino Médio Inovador com o projeto Jovem de Futuro do Instituto Unibanco como expressão do projeto liberal de educação**. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

ARNAUD, Anike Araujo. **BNCC e Currículo Paulista**: a construção curricular e o Novo Ensino Médio em escolas básicas de São Paulo. 2023. Tese (Doutorado em Ciências) – Instituto de Biociências, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

AUGUSTO, Maria Luciene Sousa. **Os desafios da integração curricular na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral José Nilton Salvino Franco em Caridade – CE**. 2020. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.

BARBOSA DE CAMPOS, Danielly Cristinne. **A Parceria Público-Privada no Contexto do Ensino Médio Paraense**: o Projeto Mundiar como Estratégia do Pacto pela Educação no Pará. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

BARROS, Rafael de. **Reforma do Ensino Médio e Base Nacional Comum Curricular**: Sujeitos, Contradições e Impactos sobre o Lugar da Filosofia no Currículo. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Jacarezinho, 2021.

BATTI, Monica Baez. **As possibilidades de formação integral nos documentos**

**orientadores do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) no contexto da escola.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma, 2019.

BENFICA, Karol Regina Soares. **Proposta curricular do ensino médio de língua português no Amazonas: lacunas e silenciamentos.** 2019. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

BONDÍA, Jorge Larossa, Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira da Educação**, n. 19, jan/fev/mar/abr. Rio de Janeiro: ANPED, 2002.

BUENO, Lucimara de Castro. **Trabalho docente e aprendizagem no Ensino Médio em uma escola pública no interior do RS.** 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018a.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei n. 13.415, de 13 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros de atualização do Exame Nacional do Ensino Médio.** Brasília, DF: MEC, 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 3, de 08 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei n. 13.415/2017. Brasília, DF: CNE, 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 1.432, de 28 de dezembro de 2018.** Estabelece os referenciais para a elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018c.



CARDANO, Mario. **Manual de pesquisa qualitativa**. A contribuição da teoria da argumentação. Petrópolis: Vozes, 2017.

CARMO, Jocimar Souza do. **Integração curricular em uma escola do campo localizada em um município do interior de Minas Gerais**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio-ago. 2010.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, Jean; DESLAURIES, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H.; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro (orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

COLÉGIO CATARINENSE. **Documento Orientador**. Florianópolis, 2021.

COLÉGIO CATARINENSE. **Projeto Político-Pedagógico**. Florianópolis, 2024.

COLÉGIO LOYOLA. **Documento Orientador**. Belo Horizonte, 2021.

COLÉGIO LOYOLA. **Projeto Político-Pedagógico**. Belo Horizonte, 2024.

COLUCCI, Vera Lúcia. Impulsão para a escrita: o que Freud nos ensina sobre fazer uma tese. *In*: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Florianópolis: Editorial de la Universidade Federal de Santa Catarina; Cortez, 2002.

COMISSÃO INTERNACIONAL DO APOSTOLADO DA EDUCAÇÃO JESUÍTA (ICAJE). **Colégios Jesuítas: uma tradição viva no século XXI**. 1ª. ed. Tradução de Pedro Risaffi. Roma: Companhia de Jesus, 2019.

CONGRESSO INTERNACIONAL DE JESUÍTICA EDUCAÇÃO E PASTORAL JUVENIL. **Declaración Final**. [S.l.]: [s.n.], 2013. Disponível em: <https://www.educatemagis.org/wp-content/uploads/2015/02/ICJSE-Declaraci%C3%B3n-Final.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2023.

COSTA, Igor Andrade da. **Reforma gerencial e seus impactos no currículo mínimo da educação básica: uma análise da gestão curricular na rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/ Nova Iguaçu, 2019.

COSTA, Jesus de Nazaré de Lima da. **A Escola Dr. Celso Malcher no Bairro da Terra Firme em Belém do Pará: um estudo sobre o processo de mobilização e luta dos jovens do Ensino Médio por uma educação de qualidade**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

CRUZ, Daniel da Silva. **Filosofia e currículo**: análise da proposta curricular do Ensino Médio para a disciplina de Filosofia do Estado do Amazonas. 2019. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Ensino Médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educação em Revista**, [s. l.], v. 14, n. 27, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/42630>. Acesso em: 25 fev. 2024.

DOWBOR, Ladislau. **O capitalismo se desloca**: novas arquiteturas sociais. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2020.

EDVIRGES, Lidiane Cabral. **Educação em Tempo Integral**: Análise da Implantação e Implementação do Programa Escola da Autoria na Rede Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021.

FEIXA, Carles. **De jóvenes, bandas y tribus**. 3ª. ed. Barcelona: Ariel, 2006.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Como se compreende o ensino médio no sistema nacional de educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 127-141, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

FLORES, Laiane F. **As ações de extensão como prática formativa dos alunos do Ensino Médio Integrado e Superior do IFFAR – Campus São Borja**. 2019. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

FONSECA, José João Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONSECA, Marília. O projeto político-pedagógico e o plano de desenvolvimento da escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 302-318, dez. 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 de março de 2024

FRIGIERI, Thais Cristina. **Marcas de (in)determinação do sujeito em textos produzidos por alunos do Ensino Médio**. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Araraquara, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 25 maio 2024.

GENTILI, Pablo. Adeus à Escola Pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. *In*: GENTILI, Pablo (org). **Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Neoliberalismo em Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes 1996.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMIDES, Fernanda de Paula. **Nova reforma do ensino médio (Lei n. 13.415/17): desvelando a proposta curricular do estado da Paraíba**. 2022. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

GOUVEIA, Aparecida Joly. A escola, objeto de controvérsia. *In*: PATTO, Maria Helena Souza (org.). **Introdução à psicologia escolar**. 3ª. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

GUERREIRO, Paulo Sergio. **Conservadorismo e Neoliberalismo na Educação Básica Brasileira: Discursos, Vínculos e Planos de Governos**. 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Jacarezinho, 2022.

GUIMARÃES, Claudivan Santos. **Projetos de vida pelo ensino de História: caderno didático-pedagógico para o professor em seu diálogo com a juventude**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Núcleo de Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022.

GUIMARÃES, Roseane de Nazaré Luz. **As Disputas em Torno da Definição do Currículo do Ensino Médio no Processo de Elaboração da BNCC**. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século 21**. 1ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

HARARI, Yuval Noah. **Homo Deus: uma Breve História do Amanhã**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

ICAJE – COMISSÃO INTERNACIONAL DO APOSTOLADO DA EDUCAÇÃO JESUÍTA. **Colégios Jesuítas: uma tradição viva no século XXI**. 1ª. ed. Tradução de Pedro Risaffi. Roma: Companhia de Jesus, 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Catálogo de Escolas**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas>. Acesso em: 15 abr. 2023.

KIRCHHOF, Márcia Heinz. **Resgate de experiências em uma escola de ensino**

**médio para conhecimento acerca dos desafios na (re)construção de um currículo integrador.** 2023. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023.

KLEIN, Luiz Fernando. **Atualidade da proposta jesuítica.** 1ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

KOLVENBACH, Peter-Hans. **Pedagogia Inaciana:** uma proposta prática. Roma: Loyola, 1993.

KUENZER, Acacia Zeneida. EM e EP na produção flexível: a dualidade invertida. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 43-55, jan./jun. 2011.

LIBÂNIO, José Carlos. Finalidade Educativas escolares em disputa, Currículo e Didática. *In:* VII ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – EDIPE. Goiânia, 20, 21 e 22 nov. 2019. Disponível em: [https://producao.ciar.ufg.br/ebooks/edipe/artigo\\_03.html](https://producao.ciar.ufg.br/ebooks/edipe/artigo_03.html). Acesso em: 25 maio 2024.

LIMA, Licínio C. **Aprender para ganhar, conhecer para competir:** sobre a subordinação da educação na “sociedade da aprendizagem”. São Paulo: Cortez, 2012. Coleção questões da nossa época, v. 41.

LOPES, Liliâne Milanezi. **Políticas Educacionais e o Estado Avaliador:** a padronização do ensino em contradição com a proposta de Educação Integral. 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Jacarezinho, 2022.

MARCELINO, Angélica de Cássia Gomes. **A Reforma do Ensino Médio:** tensões e contradições no currículo e na formação de professores. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, Campus I, João Pessoa, 2021.

MATOS, Eder Henriques de. **Organização do trabalho escolar no processo de implementação da BNCC e do Referencial Curricular Gaúcho:** limites e possibilidades. 2021. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

MATOS, Eder Henriques de. **Organização do trabalho escolar no processo de implementação da BNCC e do Referencial Curricular Gaúcho:** limites e possibilidades. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

MAZZARDO, Ana Lucia da Luz. **Projeto de Vida:** uma proposta de construção compartilhada com estudantes do Ensino Médio. 2019. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

MELLO, Fábio Machado. **A reforma do ensino médio: (des)caminhos da educação brasileira educação**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

MELO, Adailton Pereira de. **Uso do texto filosófico em sala de aula no ensino médio: uma educação do aprender a aprender**. 2019. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Mestrado Profissional em Filosofia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

NASCIMENTO, Denise da Silva. **Produção oral em inglês no primeiro ano do Novo Ensino Médio: uma proposta de Eletiva no projeto Inova do Currículo Paulista**. 2023. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2023.

NEGRÃO, Alice Raquel Maia. **A Regulamentação e as Primeiras Ações de Implementação da Reforma do Ensino Médio pela Lei n. 13.415/2017 no Estado do Pará**. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

NÓVOA, António. Carta a um jovem investigador em Educação. **Investigar em Educação**, v. 2, n. 3, p. 13-22, 2015.

OLIVEIRA, Dayzi Silva. **O campo de integração curricular mundo do trabalho no Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) em Pernambuco**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

OLIVEIRA, Renata Cardoso. **Currículo e saberes dos discentes: vozes silenciadas e clamores ouvidos**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2021.

OLIVEIRA, Robert Venancio de. **Ensino de geografia no ensino médio: um diálogo sobre os conteúdos básicos comuns na sala de aula em Ubá-MG**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.

OLMEDO, Alessandra dos Santos. **Pacto nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio e Base Nacional Comum Curricular: análise das propostas de formação continuada de professores de ciências da natureza para o ensino médio**. 2022. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Ensino médio: proposições para inclusão e diversidade**. Educação. Brasília, DF: UNESCO, 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Protótipos curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado**: Resumo Executivo. Educação. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe. **A concepção de sociologia nas reformas do ensino médio**: das Orientações Curriculares Nacionais de 2006 à Base Nacional Comum Curricular de 2018. 2023. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Araraquara, 2023.

PERONDI, Maurício. Juventudes e participação social: processos de socialização na contemporaneidade. **Revista Espaço Pedagógico**, [s. l.], v. 28, n. 1, p. 237-257, 2021. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/11500>. Acesso em: 16 fev. 2024.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **A Constituição da Rede**. Disponível em: <https://redejesuitadeeducacao.com.br/constituicao-da-rede/>. Acesso em: 15 abr. 2023.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum**. 1ª. ed. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2016.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação Básica**: 2021-2025. 1ª. ed. atual. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

RIBEIRO, Renato Janine. Não há inimigo pior do conhecimento que a terra firme. **Tempo Social, Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 189-195, maio 1999.

RIBEIRO, Rosane; NEDER, Henrique. Juventude(s): desocupação, pobreza e escolaridade. **Nova Economia**, Belo Horizonte, v. 19, n. 31, p. 475-506, set./dez. 2009.

ROSA, Sirlene Camilo da Silva. **Políticas públicas regulatórias do Ensino Médio de 1961 a 2016**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. Coleção Memória da Educação.

SCHRAMM, Wilbur. **Notes on case studies of instructional media projects**. Working paper. The Academy for Educational Development, Washington, DC, 1971.

SILVA, Barbara Bueno de Castro. **A contrarreforma atual do ensino médio**: um estudo da implementação nas escolas estaduais do Rio de Janeiro. 2022. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

SILVA, David José de Andrade. **Entre dilemas e decisões**: análise das incertezas e

possibilidades emergentes de um currículo do ensino médio integrado. 2019. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

SILVA, Henrique Souza da. **A concepção e construção do Projeto de Vida no Ensino Médio**: um componente curricular na formação integral do aluno. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. A individualização dos percursos formativos como princípio organizador das políticas curriculares para o Ensino Médio no Brasil. **Ensaio**, v. 27, n. 103, p. 426-447, 2019. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/328431014\\_A\\_individualizacao\\_dos\\_percursos\\_formativos\\_como\\_principio\\_organizador\\_das\\_politicas\\_curriculares\\_para\\_o\\_Ensino\\_Medio\\_no\\_Brasil](https://www.researchgate.net/publication/328431014_A_individualizacao_dos_percursos_formativos_como_principio_organizador_das_politicas_curriculares_para_o_Ensino_Medio_no_Brasil). Acesso em: 07 set. 2022.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Inovações permanentes e desigualdades crescentes: elementos para a composição de uma teorização curricular crítica. *In*: BOTO, Carlota; SANTOS, Vinício de Macedo; SILVA, Vivian Batista da; OLIVEIRA, Zaqueu Vieira (orgs.). **A escola pública em crise**: inflexões, apagamentos e desafios. São Paulo: Livraria da Física, 2020.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. O novo ensino médio: governo Lula e as comunidades educativas no centro dos processos de tomada de decisão. [Entrevista cedida a] João Vitor Santos. **Instituto Humanitas Unisinos**, 24 mar. 2023. Disponível em: <https://ihu.unisinos.br/627287-o-novo-ensino-medio-governo-lula-e-as-comunidades-educativas-no-centro-dos-processos-de-tomada-de-decisao-entrevista-especial-com-roberto-rafael-dias-da-silva>. Acesso em: 07 abr. 2023.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Inovações permanentes e desigualdades crescentes: elementos para a composição de uma teorização curricular crítica. *In*: BOTO, Carlota; SANTOS, Vinício de Macedo; SILVA, Vivian Batista da; OLIVEIRA, Zaqueu Vieira (orgs.). **A escola pública em crise**: inflexões, apagamentos e desafios. São Paulo: Livraria da Física, 2020.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. A individualização dos percursos formativos como princípio organizador das políticas curriculares para o Ensino Médio no Brasil. **Ensaio**, v. 27, n. 103, p. 426-447, 2019. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/328431014\\_A\\_individualizacao\\_dos\\_percursos\\_formativos\\_como\\_principio\\_organizador\\_das\\_politicas\\_curriculares\\_para\\_o\\_Ensino\\_Medio\\_no\\_Brasil](https://www.researchgate.net/publication/328431014_A_individualizacao_dos_percursos_formativos_como_principio_organizador_das_politicas_curriculares_para_o_Ensino_Medio_no_Brasil). Acesso em: 07 set. 2022

SILVA, Sandra Suely Lopes Souto da. **Política de educação integral no Estado do Pará**: aspectos de sua implementação na rede estadual de ensino. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

SIQUEIRA, Sílvia de. **Integração curricular e trabalho pedagógico**: uma análise com base nos discursos de professores do IFFar Campus Júlio de Castilhos. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

SOARES, Emanuele Canafístula Lima. **Reorganização curricular**: um estudo sobre a implementação da disciplina Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais em escolas estaduais de ensino médio de tempo integral em Fortaleza - CE. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.

SOSA, Arturo. **Enviados a colaborar na reconciliação de todas as coisas em Cristo**. De Statu Societatis Iesu – 2023. Roma, 2023.

SOUSA, Cristiane Lopes de. **A Fundação Victor Civita como Reflexo da Relação do Empresariado Brasileiro com as Políticas para o Ensino Médio e a Juventude**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

SOUSA, Francisco. **Diferenciação curricular e deliberação docente**. 1ª. ed. Porto: Porto, 2010.

SOUZA, Sara Nicácia de. **O Projeto de Sociedade da BNCC**: uma Análise do Componente Curricular de Língua Portuguesa na Etapa do Ensino Médio. 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Jacarezinho, 2022.

STORI, Regina. **O ensino de Arte no Ensino Médio em escolas no Paraná**: políticas, concepções e práticas (2008-2019). 2022. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022.

THE Times They Are A-Changin'. Intérprete: Bob Dylan. *In*: THE TIMES THEY ARE A-CHANGIN'. Nova York: Columbia Records, 1964. 3 min 15 s. CD.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WEINHEIMER, Gicele; WANDERER, Fernanda. O (Novo) Ensino Médio na visão dos alunos: rastros da racionalidade neoliberal. **Práxis educacional**, [s. l.], v. 17, n. 48, p. 1-19, 2021.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.



## APÊNDICES

### APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS INDIVIDUAIS COM OS GESTORES

Para levantar os dados a partir dos quais busca alcançar os objetivos e responder às questões que se desdobram a partir do problema desta pesquisa, serão realizadas entrevistas semiestruturadas com gestores responsáveis pela implementação do Novo Ensino Médio nos Colégios Catarinense e Loyola, da RJE. Os tópicos orientadores para a entrevista semiestruturada são apresentados na sequência:

A. Concepções de juventude, sociedade contemporânea e mundo do trabalho:

- Como sua escola compreende as concepções de juventude, sociedade contemporânea e mundo do trabalho em interface com as diretrizes da Reforma do Ensino Médio?
- Em sua opinião, como essas concepções foram abordadas no currículo do Ensino Médio? Como essas concepções se evidenciam na maneira como o currículo está proposto?

B. Apoio da RJE na implementação da Reforma do Ensino Médio:

- Considerando todo o percurso de compreensão das diretrizes, de organização da escola e de pessoas voltadas para o trabalho necessário, como a RJE está apoiando sua escola na implementação da Reforma do Ensino Médio?
- De que forma a RJE pode contribuir de maneira significativa, em termos subjetivos e objetivos, para a adoção de concepções atualizadas sobre juventudes, sociedade contemporânea e mundo do trabalho, que devem constar no currículo do Ensino Médio?

C. Desafios enfrentados pela escola na implementação dos referenciais curriculares do Novo Ensino Médio:

- Quais são os três principais desafios enfrentados por sua escola na implementação dos referenciais curriculares do Novo Ensino Médio? Elenque-os e justifique a escolha.
- Como a escola vem lidando com esses desafios em termos de concepção do trabalho de uma escola pertencente à RJE e em termos da operacionalização necessária para superá-los?
- Em sua opinião, quais estratégias ainda poderiam ser adotadas para superar esses desafios?

#### D. Implementação dos Itinerários Formativos:

- Como se deu o processo de implementação dos Itinerários Formativos em sua escola?
- Em sua opinião, quais são os principais benefícios dos Itinerários Formativos para os estudantes?
- Que estratégias pedagógicas foram adotadas para que os Itinerários Formativos se configurassem como elementos de flexibilização curricular e de individualização do percurso de formação dos estudantes? Que desafios persistem?

#### E. Compromissos da RJE na superação dos principais desafios:

- Como os compromissos da RJE podem contribuir para a superação dos principais desafios enfrentados pelas escolas na implementação do Novo Ensino Médio?

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “A Formação Integral dos Sujeitos do Novo Ensino Médio: desafios e alternativas no processo da implementação da Política Pública na Rede Jesuíta de Educação”, desenvolvida por Fernando Almeida de Melo, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale dos Sinos (UNISINOS), sob orientação da Profa. Dra. Ana Cristina Ghisleni.

O objetivo da pesquisa consiste em analisar como escolas integrantes da Rede Jesuíta de Educação incorporaram os pressupostos formativos trazidos pela Reforma do Ensino Médio e de que maneira esses pressupostos reforçaram ou não a perspectiva da formação integral dos estudantes para lidarem com uma complexa agenda de prioridades do mundo contemporâneo, em interface com a proposta formativa da Rede Jesuíta de Educação Básica.

O convite para sua participação se deve ao fato de você fazer parte da comunidade educativa da Rede Jesuíta de Educação, como gestor(a) da instituição e envolvido na reestruturação curricular do Ensino Médio.

Sua participação é voluntária, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como para retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir com sua participação, ou desistir dela. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo(a) será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa ou posteriormente, você poderá solicitar ao pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito pelos meios de contato explicitados neste Termo.

Sua participação se dará por meio de entrevista. O levantamento de dados a partir desse procedimento exigirá, necessariamente, gravação de áudio. O tempo de duração da entrevista é de, aproximadamente, uma hora.

As entrevistas serão transcritas e armazenadas em arquivos digitais, mas somente terão acesso a elas o pesquisador e sua orientadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por ao menos 5 anos, conforme Resolução n. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

O benefício (direto ou indireto) relacionado a sua colaboração nesta pesquisa reside na identificação de alternativas para a implementação dos mais recentes referenciais curriculares do Ensino Médio nas unidades educativas da RJE.

A divulgação dos resultados da pesquisa será feita por meio de relatórios individuais para os entrevistados, além de artigos científicos e da própria dissertação.

Este termo é redigido em duas vias: uma para o(a) participante e outra para o pesquisador. Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNISINOS. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir com o desenvolvimento da pesquisa a partir de padrões éticos. Dessa forma, o Comitê exerce o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)  
Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)  
Sala A01 – Centro Comunitário – Unidade de Pesquisa e Pós-Graduação (UAPPG)  
Av. Unisinos, 950, CEP 93022-000 – São Leopoldo/RS

Fone: (51) 3591 1122 – Ramal 3219

E-mail: [cep@unisinos.br](mailto:cep@unisinos.br)

Horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira, das 8h às 12h e das 13h30 às 17h30.

Se desejar, consulte, ainda, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep):

Fones: (61) 3315-5878 e (61) 3315-5879.

E-mail: [conepl@saude.gov.br](mailto:conepl@saude.gov.br)

---

Fernando Almeida de Melo – pesquisador do campo

Fone: (31) 99602 0705

E-mail: [ferwnet@uol.com.br](mailto:ferwnet@uol.com.br)

## CARTA DE APRESENTAÇÃO E ANUÊNCIA

Eu, Padre Mário Sundermann, SJ, Diretor Geral do Colégio Loyola, autorizo a realização da pesquisa intitulada "A Formação Integral dos Sujeitos do Novo Ensino Médio: Desafios e Alternativas no Processo de Implementação da Política Pública na Rede Jesuíta de Educação", no Colégio Loyola. A pesquisa será coordenada pela Profa. Dra. Ana Cristina Ghisleni, e a investigação será realizada pelo mestrando Fernando Almeida de Melo, do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale dos Sinos (UNISINOS), sediada no município de Porto Alegre/RS.

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, tendo o estudo de caso como estratégia metodológica, razão pela qual serão realizados procedimentos de análise de documentos institucionais e entrevista. A partir dessa perspectiva, o mestrando solicita autorização para conhecer e analisar documentos normativos e pedagógicos do Colégio Loyola e para realizar entrevistas semiestruturadas com gestores da unidade educativa.

O processo de pesquisa, desde a composição do material empírico até a publicação dos resultados, será desenvolvido com base em princípios éticos. Os procedimentos utilizados obedecerão aos critérios da ética na pesquisa com seres humanos, conforme Resoluções n. 466/2012 e n. 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Nesse sentido, o pesquisador compromete-se com o sigilo e a confidencialidade das informações obtidas, que serão utilizadas somente para fins da pesquisa. Compromete-se, ainda, em explicitar possíveis riscos mínimos e as respectivas medidas de proteção aos/às participantes da pesquisa.

Estando a Direção Geral do Colégio Loyola de acordo com o desenvolvimento do Projeto de Pesquisa, autorizo sua execução.

Belo Horizonte, 08 de março de 2024.



Padre Mário Sundermann, SJ

Diretor Geral

## **CARTA DE APRESENTAÇÃO E ANUÊNCIA**

Eu, Padre Eduardo Roberto Severino, SJ, Diretor Geral do Colégio Catarinense, autorizo a realização da pesquisa "A Formação Integral dos Sujeitos do Novo Ensino Médio: Desafios e Alternativas no Processo de Implementação da Política Pública na Rede Jesuíta de Educação", no Colégio Catarinense. A pesquisa será coordenada pela Profa. Dra. Ana Cristina Ghisleni, e a investigação será realizada pelo mestrando Fernando Almeida de Melo, do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale dos Sinos (UNISINOS), sediada no município de Porto Alegre/RS.

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, tendo o estudo de caso como estratégia metodológica, razão pela qual serão realizados procedimentos de análise de documentos institucionais e entrevista. A partir dessa perspectiva, o mestrando solicita autorização para conhecer e analisar documentos normativos e pedagógicos do Colégio Catarinense e para realizar entrevistas semiestruturadas com gestores da unidade educativa.

O processo de pesquisa, desde a composição do material empírico até a publicação dos resultados, será desenvolvido com base em princípios éticos. Os procedimentos utilizados obedecerão aos critérios da ética na pesquisa com seres humanos, conforme Resoluções n. 466/2012 e n. 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Nesse sentido, o pesquisador compromete-se com o sigilo e a confidencialidade das informações obtidas, que serão utilizadas somente para fins da pesquisa. Compromete-se, ainda, em explicitar possíveis riscos mínimos e as respectivas medidas de proteção aos/às participantes da pesquisa.

Estando a Direção Geral do Colégio Catarinense de acordo com o desenvolvimento do Projeto de Pesquisa, autorizo a sua execução.

Florianópolis, 16 de março de 2024.

Padre Eduardo Roberto Severino, SJ  
Diretor-geral

## APÊNDICE E – ÍNTEGRA DA ANÁLISE DOCUMENTAL

Quadro 11 – Buscas no Projeto Educativo Comum da RJE.

Juventudes e jovens
<p>No Brasil, constituídos como Província única no país em novembro de 2014, os jesuítas publicaram o Plano Apostólico da Província Jesuíta do Brasil (PA BRA, 2014), indicando os apelos percebidos ao contemplar a realidade brasileira e as respostas a tais apelos, como corpo apostólico. No documento que registra o movimento de discernimento feito pelos jesuítas de todas as regiões do país, estão indicadas as fronteiras para a nova missão, os elementos que caracterizam o modo de proceder da Companhia de Jesus e as preferências apostólicas que foram assumidas. No número 12 desse documento, aparecem, como preferência apostólica, “as <b>juventudes</b>”. As Unidades Educativas estão consideradas entre as mediações institucionais de trabalho nessa opção. (p.20)</p>
<p>Na especificação do modo de proceder nessa e nas demais opções apostólicas, destacam-se seis elementos: (1) a garantia de que todas as mediações serão avaliadas em vista, não apenas da qualidade do que fazem, mas também do grau de alcance de sua finalidade apostólica; (2) a necessidade de aprofundar as bases que norteiam o trabalho realizado nessas instituições de maneira rigorosa e qualificada; (3) o cuidado para que as instituições que trabalham com <b>jovens</b> sejam espaços de formação de lideranças capazes de irradiação nas diferentes instâncias sociais; (4) a garantia de que a colaboração com pessoas e grupos não jesuítas seja parte do que define e identifica o modo de atuar da Companhia de Jesus, e não apenas uma complementação contingencial; (5) a abertura de espaço e possibilidades de aprendizagem <i>com e dos jovens</i> com quem trabalhamos; e (6) a participação em fóruns de debate e de definição de políticas públicas que afetem as <b>juventudes</b> e suas famílias. (p.20-21)</p>
<p>A missão apostólica da Companhia de Jesus é realizada de forma qualitativa e articulada nos Núcleos Apostólicos. Em cada núcleo, há diversas obras: paróquias, centros de espiritualidade, casas de retiro, centros e casas de <b>juventudes</b>, Fé e Alegria, universidades, faculdades, Unidades Educativas, centros de estudos pedagógicos e centros sociais. (p.59)</p>
<p>Importante na definição dos currículos é considerar as diversas áreas do conhecimento, as particularidades do perfil dos estudantes, as características das faixas etárias e do que dispõe a instituição como mediação para os processos educativos. A educação básica, constituída de três etapas específicas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), configura-se de forma sequencial, orgânica e articulada (BRASIL, 1993). Esse itinerário necessita de sentido e de complementaridade, especialmente considerando o sujeito, que é a razão de ser de todo esse ciclo educacional. Os mesmos critérios aplicam-se a cursos oferecidos pelas Unidades da RJE em nível técnico e aos que oferecem programas de Educação de <b>Jovens</b> e Adultos. (p.37)</p>
<p>Ao final da reunião, todos nós participantes, convencemo-nos de que os novos “sinais dos tempos” justificam uma mudança em nosso modo de proceder. Esse modo de proceder inclui comunicação e colaboração permanentes por meio de um desenvolvimento contínuo da nossa rede internacional de escolas. O propósito dessa colaboração é prestar um melhor serviço à fé, à justiça e ao cuidado do</p>

<p>meio ambiente, construir pontes com os <b>jovens</b> e suas comunidades de fé, desenvolver comunidades jesuítas-inacianas apostólicas mais fortes, e prover nossos estudantes com oportunidades para uma educação verdadeiramente global. (p.80)</p>
<p>Ao aprofundar a análise sobre o microcontexto de nossas escolas e colégios, reconhecemos que o atual modelo de ensino não mais responde ao que nos propomos como Rede. Percebemos professores cansados e desanimados, embora empenhados na busca de estratégias de interação e construção que sejam mais atraentes à aprendizagem; verificamos estudantes desmotivados e chateados, muitas vezes dormindo em sala de aula: crianças, adolescentes e <b>jovens</b> que amam seus colégios, mas se encontram desencantados com o lugar sagrado da aprendizagem, ainda muito restrito às quatro paredes da sala de aula. (p.107)</p>
<p>Sociedade e sociedade contemporânea</p>
<p>Este novo ciclo do PEC desponta em um contexto altamente desafiador para a humanidade, afetada pela pandemia da Covid-19. Mais do que nunca, esse impacto tem mobilizado a reflexão sobre a dimensão ética, social e política da educação, e jogado luz sobre a importância da escola como espaço público fundamental para as <b>sociedades</b> democráticas. Conscientes das mudanças antropológicas e culturais em curso, nesse contexto o PEC se consolidou, convocando e engajando a todos na construção e implementação de novas perspectivas, abordado pela incerteza e pela complexidade do tempo presente, mas com o olhar esperançoso, voltado para o futuro. (p.11)</p>
<p>Deus nos chama ao movimento contínuo de reconciliação com Ele, com a humanidade e com a criação, colaborando para a construção de uma <b>sociedade</b> em que a justiça se faça presente nas relações, na mudança das estruturas sociais e no cuidado com a casa comum. (p.14)</p>
<p>A tradição jesuítica inspira abertura e ousadia para construir projetos e processos que respondam aos desafios da <b>sociedade contemporânea</b>. (p.15)</p>
<p>Assumindo que nosso trabalho é parte da missão da Igreja e um serviço à <b>sociedade</b> (GE 8; DA 338), acreditamos que a eficácia desse serviço ocorre na proporção do fortalecimento da identidade de nossas obras apostólicas (VE 37, 8; DA 328). A formação integral, apresentada como finalidade última do trabalho, é sempre definida pela Igreja como um dos elementos mais fortes da identidade da educação católica (VE, 3-5, 27, 32; DA, 336-337). Ainda no bojo da reflexão eclesial sobre o apostolado educativo, parecem como características fundamentais da nossa proposta a compreensão de que a educação vai além de parâmetros e pressões do mercado (DA 328; VE 22), está centrada em Jesus Cristo como modelo de vida (DA 3,336; VE 27, 32) e comprometida em transformar o mundo segundo os valores do Evangelho (DA 330; VE 29). (p.18-19)</p>
<p>Cabe aqui uma breve explicitação do que se compreende pelas quatro expressões que constituem a formulação mencionada no parágrafo anterior. (i) Competentes: profissionalmente falando, têm uma formação acadêmica que lhes permite conhecer, com rigor, os avanços da tecnologia e da ciência. (ii) Conscientes: além de se conhecerem a si mesmos, graças ao desenvolvimento da capacidade de interiorização e ao cultivo da vida espiritual, têm um consistente conhecimento e experiência da <b>sociedade</b> e de seus desequilíbrios. (p.23)</p>
<p>A proposta pedagógica das Unidades Educativas jesuítas está centrada na formação da pessoa toda e para toda a vida; trabalhamos para realizar uma aprendizagem integral que leve o estudante a</p>



<p>participar e intervir autonomamente na <b>sociedade</b>: uma educação capaz de formar homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e comprometidos. (p. 29)</p>
<p>As tecnologias digitais vêm alterando a vida nas <b>sociedades contemporâneas</b>. Novas tecnologias da informação e da comunicação têm estreitado as distâncias, possibilitado a cocriação, apropriação e disseminação de conhecimentos. Junto com as demais organizações, a educação está imersa num entorno tecnocomunicativo. Há uma conexão em tempo real entre os seres humanos e os coletivos, independentemente de onde estejam, na qual virtual e real se misturam e afetam, principalmente, os nativos da cultura digital. De acordo com o Padre Geral Arturo Sosa, “isso implicará que exploremos o que os outros fazem e o que podemos aprender deles, como também o que a ciência pedagógica apresenta para um mundo cada vez mais tecnológico caracterizado pela cultura digital na qual nossos alunos nasceram e cresceram” (Tradição Viva, n. 256). (p.29-30)</p>
<p>Nas Unidades Educativas da Rede Jesuíta de Educação, os currículos são concebidos, considerando a legislação educacional em vigor e os documentos da educação da Companhia de Jesus. A construção do currículo considera a concepção de mundo, de <b>sociedade</b> e de pessoa que se deseja formar, assim como contempla aspectos da formação integral que tenham fundamentação de natureza epistemológica, indagando sobre os limites e possibilidades do conhecimento e as relações que se estabelecem entre conhecimento, sujeitos e meio; pedagógica, buscando os melhores caminhos e percursos para que a aprendizagem integral aconteça; e psicológica, considerando os diferentes estágios de desenvolvimento do estudante e sua capacidade de pôr-se em atividade, em consonância com os desafios inerentes a cada etapa. (p.35)</p>
<p>A proposta de educação inclusiva consiste em pôr em prática um novo conceito, que tem como base tornar a educação acessível às pessoas e, com isso, atender às exigências de uma <b>sociedade</b> que vem combatendo preconceitos, discriminações, barreiras entre indivíduos, povos e cultura. (p.41)</p>
<p>Uma obra educativa da Companhia de Jesus tem como um dos seus objetivos a formação de líderes que tenham, na justiça e no serviço, seus principais compromissos. Nas Unidades da RJE, líderes entendem a própria autoridade como serviço que transforma a si mesmo, as pessoas e, por meio das pessoas, a <b>sociedade</b>; uma liderança que ajuda a comunidade a crescer em Cristo, segundo o Pe. Adolfo Nicolás, S.J., na Conferência sobre a Liderança Inaciana, em Valladolid, 2013. (p.42)</p>
<p>No contexto deste documento, e a partir dos Identificadores Globais dos Colégios Jesuítas, entendemos como estratégico que as pessoas sejam capazes de definir rumos, caminhos e metas para garantir o alcance dos objetivos propostos e posicionem cada Unidade Educativa da RJE no lugar onde ela deseja estar, dentro de um planejamento que leva em conta um determinado escopo de tempo, de fases de implementação e indicadores internos e externos. Em todo o mundo, os colégios da Companhia de Jesus desejam estar no lugar onde possam prestar o melhor serviço à Igreja e à <b>sociedade</b>. (p.45)</p>
<p>Nesse sentido, somos chamados ao uso responsável e racional de meios e recursos, tendo como foco nosso fim proposto, assim como, em certos momentos e segundo discernimento criterioso, a partilha do ser e do ter, colaborando, desse modo, na execução da missão universal da Companhia de Jesus e na construção de uma <b>sociedade</b> mais justa, fraterna e igualitária. (p.47)</p>

<p>Quanto aos profissionais que ocupam cargos formais de liderança, para dar respostas e um novo significado à função diante das demandas e dos desafios da <b>sociedade contemporânea</b>, consideram-se: (1) A competência requerida para trabalhar em equipe e de forma colaborativa; (2) a visão sistêmica da organização e seus efeitos nos diferentes processos desenvolvidos em uma Unidade Educativa; (3) a ousadia necessária para enfrentar, de forma resiliente, as contradições próprias dos grupos humanos e das instituições. (p.53)</p>
<p>A interação Unidade Educativa, família e comunidade local abre espaços para o fomento do diálogo sobre a participação das famílias e da comunidade local no espaço escolar. Ademais, acaba por incidir na criação de vínculos que promovam e construam a justiça social na <b>sociedade</b> e reverberem na inserção e no reconhecimento das Unidades Educativas como parte constitutiva do contexto social em que se encontram. (p.56)</p>
<p>A ideia de Cidadania Global reúne a noção de que a cidadania, para além de uma consciência do cidadão quanto ao lugar, ao papel, aos direitos e responsabilidades que possui na <b>sociedade</b> em que vive, implica o reconhecimento de que sua esfera de consciência e atuação não se limita ao local, mas se amplia para o mundo, pois tudo está conectado, e a forma como agimos e nos importamos com o que acontece em todo o mundo potencializa ou limita a capacidade humana de transformá-lo num lugar melhor. (p.69)</p>
<p>Declaração <i>Gravissimum Educationis</i> (GE) – feita em 28.11.1965 pelo Papa Paulo VI, trata da educação cristã e sua importância na vida da pessoa, compreendida como uma educação integral na perspectiva do Evangelho, promotora de humanização e defensora da presença cristã no mundo da educação. Este documento nos traz orientações para a Escola Católica quanto à transmissão de cultura e valores e chama a atenção para a (re)construção de uma <b>sociedade</b> melhor. (p.70)</p>
<p>A Espiritualidade Inaciana e a essência dos Exercícios Espirituais constituem uma pedagogia com objetivos claros e definidos, um modo pedagógico personalizado. Contudo, a pedagogia, arte e ciência de ensinar, não se reduz a uma metodologia, pois contempla uma concepção de mundo, de <b>sociedade</b> e de pessoa que se quer formar. (p.71)</p>
<p>Reconhecemos a importância de termos um sistema que nos exija qualidade e nos conduza a ciclos de melhoria contínua. Dessa maneira, os reitores reunidos, corroboramos que o Sistema da Qualidade na Gestão Escolar é o programa que representa melhor o que construímos com a vontade expressa desde os acordos da Bahia em 2008. Gerar uma ferramenta concreta para estabelecer um sistema que determine o “piso” do modelo educacional “Inaciano” e pavimente uma metodologia para a melhoria das nossas práticas institucionais eficientes e de qualidade demonstrada, que beneficiará nossos estudantes e nossa <b>sociedade</b>. (p.83)</p>
<p>Em todo o mundo, a educação se encontra em uma encruzilhada como resultado das extraordinárias mudanças na <b>sociedade</b> que nascem da globalização, do abismo cada vez mais amplo entre os ricos e os pobres, das inovações tecnológicas, das mudanças nas famílias e das novas buscas por paz e igualdade. (p.84-85)</p>
<p>A formação de uma consciência para poder distinguir e discernir entre o bem e o mal, o justo e o injusto é necessária para o bem-estar do indivíduo e da <b>sociedade</b>. Essa formação da consciência é influenciada pela totalidade do ambiente da pessoa. A educação jesuíta tenta formar pessoas livres e</p>

<p>conscientes que utilizam sua consciência pessoal para mudar o mundo. (p.86)</p>
<p>Estamos chamados a um discernimento genuíno em continuidade com nossa herança espiritual, para respondermos criativamente aos desafios do nosso mundo e das novas gerações que frequentam nossos colégios. Somos conscientes de que nossa tradição nos chama a participar de uma conversa contínua sobre os melhores meios para servirmos à nossa missão hoje, que deve se refletir na renovação e na inovação em nossos colégios e modelos pedagógicos. Tudo isso precisa levar nossos colégios a usar a imaginação inaciana para propor e implementar melhores práticas educativas que realmente possam encarnar a excelência humana de nossa educação e transformar nossos estudantes, nossas <b>sociedades</b> e a nós mesmos. (p.90-91)</p>
<p>A razão de ser de nossos colégios é o serviço da missão. Hoje essa missão implica um serviço de fé, justiça e cuidado do meio ambiente. Devemos nos assegurar de que nossos colégios continuem focados em nossa missão e possam educar a atual geração e as próximas na nossa tradição holística. Reconhecemos que nossos colégios experimentam uma tensão ou encontram uma lacuna entre servir a missão e continuar sendo relevantes para os estudantes, os pais de família e a <b>sociedade</b> em geral. (p.91-92)</p>
<p>Os Delegados comprometem-se a garantir que os colégios tenham um programa que permita que os estudantes de setores marginalizados e empobrecidos da <b>sociedade</b> participem de uma educação de qualidade e vão além de suas experiências para construir pontes com outras pessoas e comunidades. (p.92)</p>
<p>De fato, trata-se de uma nova mentalidade e modo de proceder que requer nossa criatividade e compromisso para encontrar formas de trabalhar juntos e conseguir um novo nível de gestão para nossos colégios. Esse processo fortalecerá nossos colégios em nível local e global e os tornará mais relevantes para as <b>sociedades</b> a que servimos. (p.93)</p>
<p>Com muita alegria e esperança no futuro, aprovo e apresento o Projeto Educativo Comum (PEC) elaborado pelas Unidades Educativas que compõem a Rede Jesuíta de Educação (RJE). Ele tem por principal objetivo rever, reposicionar e revitalizar o trabalho apostólico da Companhia de Jesus na área de Educação Básica no Brasil e, ao mesmo tempo, inspirar, orientar e direcionar os necessários ajustes e/ou qualificação do que já fazemos hoje. É, portanto, uma oportunidade única de juntos edificarmos uma educação de excelência, capaz de contribuir eficazmente na construção de uma <b>sociedade</b> mais justa, fraterna e solidária. (p.104)</p>
<p>Aonde a Companhia de Jesus quer chegar, em termos de apostolado educativo, ao decidir por esses rumos? Respondemos apontando para muitos desafios constatados por estudantes, educadores, famílias, Igreja e <b>sociedade</b> nos últimos anos. (p.106)</p>
<p>O PEC não quer ser mais do mesmo. Faz-se necessário superar os modelos lineares pautados somente no ensino. Nesta perspectiva se busca organizar os espaços e tempos escolares com novas e criativas perspectivas de aprendizagem. É meta, para os próximos anos, colocarmos o estudante no centro do processo educativo, buscando um currículo que faça sentido e dê sabor a suas vidas. Buscamos, em 2020, ser uma rede de “Centros de Aprendizagem Integral”, onde a excelência acadêmica seja fruto da construção coletiva do conhecimento, com um currículo integrado e integrador que resulte em vidas transformadas para o bem de uma nova <b>sociedade</b>.</p>

(p.107)
Os desafios e oportunidades que decorrem do PEC demandarão disposição e liberdade interior de todos, para que assumam o itinerário da renovação. Cada unidade educativa da Rede se compromete na busca pelos melhores meios para dar vida ao PEC, encantando estudantes e educadores, na certeza de que isso beneficiará as famílias e constituirá um instrumento apostólico capaz de transformar a <b>sociedade</b> . Evidentemente, os desafios que emanam do PEC serão assumidos numa perspectiva de Rede. Ao mesmo tempo, exigirão um compromisso local, através da formação continuada, transformação de estruturas, inovação e criatividade pedagógica, revisão das bases curriculares, planejamento estratégico, plano de cargos e salários ou de carreira, entre outras adequações constantes. (p.108)
Que Santo Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus, e São José de Anchieta, padroeiro da Província Jesuíta do Brasil, intercedam junto a Deus por nossas comunidades educativas, para que, por meio de uma educação de excelência, formemos cidadãos globais, líderes no serviço, academicamente competentes e eticamente responsáveis, comprometidos com a construção de uma <b>sociedade</b> mais justa, fraterna, solidária e inclusiva. (p.109)
Mercado e mundo do trabalho <sup>18</sup>
Nesses documentos, a Igreja descreve um cenário em que a educação corre o risco de se tornar produto de <b>mercado</b> em vez de direito do cidadão. O contexto socioambiental em que estamos inseridos nos apresenta apelos aos quais não podemos estar indiferentes e insensíveis. Releituras de antigos princípios e busca de novos caminhos são possibilidades que não devem trazer temor, mas, antes, vigor e esperança. Nossa fé nos ensina a estarmos atentos aos sinais dos tempos e a não nos conformarmos com o mundo, mas transformá-lo (Rm 12,2). (p.18)
A formação integral, apresentada como finalidade última do trabalho, é sempre definida pela Igreja como um dos elementos mais fortes da identidade da educação católica (VE, 3-5, 27, 32; DA, 336-337). Ainda no bojo da reflexão eclesial sobre o apostolado educativo, aparecem como características fundamentais da nossa proposta a compreensão de que a educação vai além de parâmetros e pressões do <b>mercado</b> (DA 328; VE 22), está centrada em Jesus Cristo como modelo de vida (DA 3, 336; VE 27, 32) e comprometida em transformar o mundo segundo os valores do Evangelho (DA 330; VE 29). (p.18-19)
O atual contexto educacional mostra-se muito diverso e competitivo. Observa-se uma “emergência educativa” (DA 328) como consequência de um <b>mercado</b> constituído em torno da educação. A alta competitividade, impulsionada pelo mau uso das avaliações padronizadas de âmbito nacional e internacional, traz o risco de reduzir o processo formativo ao alcance de resultados de avaliações externas. Conforme menção no Tradição Viva, “muitos colégios têm experimentado o impacto das reformas orientadas pelo e para o <b>mercado</b> . As avaliações padronizadas podem reduzir a riqueza e a dignidade do empenho educativo à mera quantificação de pontos nos rankings” (n. 103) (p.28-29)
A Equipe Diretiva é a primeira responsável pela gestão de pessoas, e o setor de Recursos Humanos

<sup>18</sup> No documento, não há menção à expressão “mundo do trabalho” ou a expressões análogas. A busca pelo termo “mercado” retornou com sentidos diversos à ideia que se associa à perspectiva econômica.

atua como seu parceiro, por meio do gerenciamento de políticas e procedimentos que serão adotados pela instituição. O ideal é que a Unidade Educativa conte com clara definição dos procedimentos para recrutamento, seleção, retenção de talentos, avaliação de desempenho, programas de desenvolvimento pessoal e profissional e definição do plano de cargos e salários, nesse caso conforme características locais do **mercado** educativo em que a Unidade Educativa está inserida e apoiado e em consonância com a mantenedora e suas equipes técnicas. (p.49)

Dadas as especificidades de cada contexto, demarcadas sobretudo pelas Convenções Coletivas do Trabalho, caberá, aos departamentos de Recursos Humanos, sob orientação das Direções Administrativas, a realização de estudos que subsidiem a Equipe Diretiva na tomada de decisões em torno da implementação ou não de Plano de Cargos e Salários e de outros benefícios trabalhistas passíveis de concessão, levando-se sempre em conta as características do **mercado** educativo em que a Unidade Educativa está inserida e a sustentabilidade financeira institucional. (p.49)

As estratégias de comunicação organizacional e marketing nas Unidades da RJE também estão a serviço da missão e, como tal, contribuem para comunicar e reforçar os valores que integram a identidade institucional e a proposta curricular. Os objetivos **mercado**lógicos estão submetidos à visão e à missão das Unidades Educativas da RJE. (p.54)

Fonte: elaborado pelo autor.

#### Quadro 12 – Buscas nos Projetos Político-Pedagógicos dos Colégios Catarinense e Loyola

Colégio Catarinense	Colégio Loyola
Juventudes <sup>19</sup> e jovens	
Também sob a atenção do Serviço de Orientação Religiosa, Espiritual e Pastoral (SOREP), esse projeto é direcionado aos estudantes das unidades de ensino II e III e preconiza a celebração do Dia da <b>Juventude</b> , em memória de São Luis Gonzaga, santo jesuíta e patrono da <b>juventude</b> . Trata-se de uma manhã celebrativa com momentos orantes, esportivos, culturais e de confraternização. (p.44)	O Colégio Loyola integra uma rede mundial de colégios da Companhia de Jesus, de apostolado jesuíta, dedicada a formar <b>jovens</b> líderes comprometidos com a missão do Evangelho: reconciliação, justiça e cuidado compassivo com toda a criação.(p.6)
Nossa proposta pedagógica não se limita às aulas curriculares, mas estende-se a um grande número de experiências e espaços que enriquecem as vivências na comunidade educativa, a saber: <ul style="list-style-type: none"> <li>• atividades na Casa da <b>Juventude</b> Pinheiral –</li> </ul>	Este documento se inspira, ainda, em Pe. Arrupe, SJ (1980), no que diz respeito à valorização da refundação dos colégios, ou seja, de voltar às origens fundacionais e atualizar aquilo que motivou a presença dos jesuítas no campo da educação como tarefa importante e

<sup>19</sup> O termo “juventudes”, no plural, não aparece no PPP do Colégio Catarinense. Somente sua forma singular é encontrada no documento.

Município de Major Gercino; (p.96)	urgente. O Projeto propõe-se, então, a olhar o contexto atual e a oferecer a crianças, <b>jovens</b> e suas famílias uma formação social, cultural e eclesial que prime pelo testemunho e pelo anúncio de um outro mundo possível. (p.6-7)
A Casa da <b>Juventude</b> em Pinheiral, localizada no município de Major Gercino, foi construída em 1941, para abrigar um seminário e contribuir com a formação de futuros padres e irmãos jesuítas. Tempos depois, o seminário foi desativado e, em 1959, a primeira turma de alunos visitou a casa nas férias de janeiro. Desde então, com breves interrupções, “o Pinheiral”, como ficou conhecida a casa, passou a ser um local de encontros, formação e férias dos alunos do Colégio Catarinense. (p.97)	As Preferências Apostólicas Universais da Companhia de Jesus, 2019 – 2029, confirmam e fortalecem a necessidade de “acompanhar os <b>jovens</b> na criação de um futuro cheio de esperança”. É a partir dos princípios desse documento que reconhecemos que os <b>jovens</b> constituem identidades e singularidades de acordo com a realidade de cada um, em uma sociedade baseada no conhecimento, na globalização e nos extensos desenvolvimentos tecnológicos que impactam diretamente a vida desses sujeitos da aprendizagem. Por meio de uma formação integral, na perspectiva da cidadania global, da elaboração de Projetos de Vida, do protagonismo juvenil e do desenvolvimento dos estudantes nas dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, com um currículo integrado e integrador, o Colégio Loyola cria condições para que os <b>jovens</b> desenvolvam todas as suas potencialidades como seres humanos e encontrem Deus em todas as coisas. (p.10)
Em 1548, poucos anos após a fundação da ordem religiosa por Santo Inácio de Loyola, os jesuítas abriram o primeiro colégio em Messina, na Itália. Santo Inácio, um homem sereno, reflexivo, atento às necessidades de seu tempo e às inspirações do Espírito, percebeu que não bastava formar bons religiosos, mas era importante, no contexto social e cultural de sua época, formar crianças e <b>jovens</b> a partir dos valores cristãos. Nesse sentido, compreendeu haver, na educação, um espaço privilegiado para formar cidadãos preparados para as sumirem, em sua vida e em suas ações, os valores	A Companhia de Jesus, em sintonia com as orientações da Igreja universal e latino-americana, tem trilhado um rico caminho de revitalização da tradição educativa que construiu ao longo dos últimos séculos. Os colégios no apostolado educativo da Companhia de Jesus dedicam-se a formar <b>jovens</b> líderes cujo cerne seja a missão do Evangelho: reconciliação com justiça e cuidado compassivo com toda a criação.(p.14)

evangélicos que desejava difundir. (p.19)	
<p>As Preferências Apostólicas Universais da Companhia de Jesus (2019 – 2029) marcam o modo de proceder dos jesuítas e as necessidades atuais do mundo e da Igreja. São elas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>01. mostrar o caminho para Deus através dos Exercícios Espirituais e do discernimento;</li> <li>02. caminhar com os pobres, os descartados do mundo, os vulneráveis em sua dignidade, em uma missão de reconciliação e justiça;</li> <li>03. acompanhar os <b>jovens</b> na criação de um futuro promissor;</li> <li>04. colaborar no cuidado da casa comum. (p.23)</li> </ol>	<p>Atento ao contexto do século XXI e ao público de crianças e <b>jovens</b> que atende, com idade entre 03 (três) e 17 (dezesete) anos, o Colégio Loyola oferece uma formação humanista, com identidade inaciana, que considera a perspectiva da cidadania global, da sustentabilidade, do cuidado com a Casa Comum, das novas formas de ensinar e aprender nos ambientes virtuais e das diferentes dinâmicas de tempo e espaço dentro e fora da escola. A partir desses pressupostos, a Instituição oferece aos estudantes um conjunto de experiências para o desenvolvimento das suas potencialidades, que justificam a vida dessa e nessa escola.(p.14)</p>
<p>Em 1998, começou a funcionar o então Ensino Médio Noturno, destinado a <b>jovens</b> em situação de vulnerabilidade social da Grande Florianópolis. No ano de 1999, o Colégio abriu as portas às crianças de 6 a 10 anos, com a criação da Classe de Iniciação à Alfabetização (Pré-escola) e do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série). Em 2000, houve a introdução do Ensino Infantil, destinado a crianças de três a cinco anos. (p.32)</p>	<p>A Formação Cristã está organizada em três eixos formativos, nos quais estão ancoradas práticas formativas. Esses eixos e suas práticas decorrentes estão em correspondência com as quatro Preferências Apostólicas Universais da Companhia de Jesus: 1. Mostrar o caminho para Deus através dos Exercícios Espirituais e do discernimento; 2. Caminhar com os pobres, os descartados do mundo, os vulneráveis em sua dignidade, em uma missão de reconciliação e justiça; 3. Acompanhar os <b>jovens</b> na criação de um futuro promissor; 4. Colaborar no cuidado da Casa Comum. Ao mesmo tempo, esses eixos e suas práticas integram as três dimensões da aprendizagem: cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa.(p.19)</p>
<p>Com foco em sua missão educativa e evangelizadora, em 2020, o Colégio passou a oferecer bolsas de estudo a crianças e <b>jovens</b> da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na nova proposta de inclusão social. Além disso, sempre atento aos desafios da atualidade, em 2021, o Colégio deu início ao projeto do Novo Ensino Médio, a partir das mudanças na estrutura desse segmento de</p>	<p>A Orientação Inaciana acontece na coesão com os Orientadores de Aprendizagem e consiste na oferta de tempos com vivências inacianas – do Infantil ao Ensino Médio –, cujas temáticas decorrem da tradição e das características da educação jesuítica. As mediações nesse tempo formativo visam subsidiar crianças, adolescentes e <b>jovens</b> na construção de seu projeto de vida repleto de esperança.(p.21)</p>

<p>ensino, conforme disposições da Lei n. 13.415/2017. Essa nova estrutura conta com uma reorganização curricular, que contempla a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os itinerários formativos. (p.33)</p>	
<p>O Colégio aplicará instrumentos de avaliação e processos de ensino, de modo a atender às características dos educandos com deficiência, possibilitando-lhes o máximo desempenho de potencialidades cognitivas e socioemocionais nas turmas de ensino regular em que estiverem integrados. São possíveis, no entanto, nos casos em que, a partir da avaliação, constatar-se que o educando com deficiência evoluiu na aprendizagem, mas permaneceu apresentando desenvolvimento pedagógico insatisfatório para cursar o segmento de ensino subsequente, a negativa de progressão, a progressão parcial (limitada a um ou a alguns componentes curriculares) ou o limite de temporalidade (que implica a progressão compulsória, porque alcançada a idade-limite definida para o nível de ensino em que se encontra matriculado). O educando com deficiência que concluir ou alcançar a idade-limite para a conclusão do nível fundamental será direcionado à educação de <b>jovens</b> e adultos, caso apresente desenvolvimento pedagógico insuficiente para progressão ao Ensino Médio. (p. 38)</p>	<p>O Eixo Justiça Socioambiental oferece práticas formativas que pretendem que as crianças, os adolescentes e os <b>jovens</b> se reconheçam na amizade social e no cuidado com a Casa Comum, a partir do lugar ocupado até então no mundo, à medida que lhes é possibilitado sair do ambiente familiar, indo ao encontro do outro, que é totalmente diverso e que, por isso mesmo, permite uma interpelação recíproca. Esse eixo se integra de modo interdisciplinar a projetos de série curriculares.(p.21)</p>
<p>A partir do seu objetivo de educar para a fé e a promoção da justiça, o Colégio Catarinense mantém o projeto de inclusão social, voltado à concessão de bolsas de estudo a crianças e <b>jovens</b> da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. O educando selecionado recebe bolsa integral, além de benefícios complementares, cujo objetivo é promover o acesso, a permanência, a integração e a aprendizagem para a efetiva conclusão do curso, em igualdade de oportunidades durante</p>	<p>O trabalho com as tecnologias digitais no ambiente escolar visa estimular, primeiramente, crianças, adolescentes e <b>jovens</b> a perceberem-nas para além de ferramentas de lazer e de interação social e aproveitá-las mais, tanto para estudar como para adquirir uma compreensão mais profunda da cultura digital.(p. 28)</p>



<p>todas as atividades propostas. Dessa forma, o Colégio segue seu compromisso apostólico de contribuir para a promoção de uma sociedade mais justa, possibilitando, por meio da educação, uma transformação social na realidade de alunos em condição de vulnerabilidade socioeconômica.</p> <p>O projeto tem por objetivo formar cidadãos para o espírito comunitário, cristão, crítico, consciente e comprometido com os valores humanos, fundamentados nos princípios morais e éticos. A partir disso, oferta-se uma educação de qualidade a crianças e <b>jovens</b> da Grande Florianópolis, voltada à emancipação para a melhoria das condições de vida e para o desenvolvimento amplo de todas as dimensões da pessoa (p.38)</p>	
<p>O Colégio Catarinense tem como linha mestra o desenvolvimento das dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, pois entende que elas formam um conjunto de competências que tornam as aprendizagens mais significativas. As transições das etapas de ensino fazem parte do desenvolvimento de crianças e <b>jovens</b>, por isso, são realizadas ações e intervenções sistematizadas, conduzidas pelos serviços de Orientação de Aprendizagem e de Orientação Pedagógica. (p. 42)</p>	<p>Os conteúdos de natureza filosófica, sociocultural e histórica trabalhados nos componentes curriculares de Filosofia e Sociologia, nas aulas que integram a Matriz Curricular do Ensino Médio, desempenham papel crucial na formação dos <b>jovens</b>. Os componentes curriculares de Filosofia e Sociologia são ministrados como aulas regulares e como parte integrante dos Itinerários Formativos. Ao aluno são apresentadas as questões, as sistemáticas inerentes à condição humana e as ideias e teses de vários pensadores. Tais componentes curriculares têm a intencionalidade de possibilitar ao estudante a apropriação do hábito reflexivo diante de diferentes visões de mundo, sem julgá-las <i>a priori</i> como sendo mais válidas ou verdadeiras. (p.29)</p>
<p>Além disso, o CC promove e incentiva projetos voltados à formação integral, entre outras experiências formativas, a partir de componentes eletivos, a saber: Voluntariado e Monitoria Externa, jornadas de formação, momentos de</p>	<p>O Ensino Médio, caracterizado como última etapa da Educação Básica, objetiva o atendimento das <b>juventudes</b> com diversas experiências escolares, de diferentes contextos sociais, familiares e culturais, com distintos</p>

<p>vivências solidárias em instituições que atendem a grupos sociais vulneráveis, Exercícios Espirituais para <b>jovens</b>, manhãs ou tardes de oração. Trata-se, portanto, de formar <b>jovens</b> capazes de intervir de modo significativo na realidade, colaborando para a construção de uma sociedade mais justa, isto é, <b>jovens</b> que cultivem valores humanos e cristãos na sociedade que lhes toca viver e transformar. (p. 43)</p>	<p>interesses, aspirações e perspectivas presentes e futuras, moldadas pelas tecnologias e suas múltiplas dimensões e especificidades. (p. 34)</p>
<p>Comissão Permanente do Cuidado constitui-se como um espaço de proteção social, firmando-se frente a toda a comunidade educativa como um canal voltado à acolhida e ao encaminhamento de possíveis abusos e bullying, salvaguardando os direitos das crianças, dos adolescentes e de <b>jovens</b> vulneráveis, implicando no exercício da proximidade atenta e do distanciamento respeitoso. Sua missão é promover o conhecimento acerca da Política Interna de Proteção aos Direitos da Criança e do Adolescente, assegurando o seu cumprimento e o compromisso de todos na construção de um ambiente escolar seguro e sadio para os estudantes. (p. 46)</p>	<p>Projeto de Vida e a diversidade de <b>juventudes</b> que se corresponsabilizam por seu processo educativo</p> <p>Na proposta pedagógica do Ensino Médio do Colégio Loyola, o Projeto de Vida é compreendido como uma ferramenta metodológica ou um processo que possibilita olhar a própria vida, em perspectiva, e fazer planos para realizar a própria existência no presente e no futuro. É resultado dinâmico da organização dos esforços pessoais para que a vida tenha sentido e implica a tomada de consciência da história pessoal, dos desejos e das inclinações pessoais, da conjuntura sócio-histórica em que se está inserido, os quais serão determinantes para a tomada de decisões.</p> <p>Do ponto de vista institucional, o Projeto de Vida é uma categoria identitária forte, que nasce do autoconhecimento e da ordenação dos afetos, na perspectiva da construção dinâmica de um sentido para a vida para e com os outros, que se orienta por um movimento permanente e ascendente de consciência, competência, compromisso e compaixão. (p. 36-37)</p>
<p>No 2º ano, as crianças vivenciam, também, maravilhosas aventuras no mundo da escrita, a exemplo do projeto Oficina de Produção de Textos – uma viagem pelo mundo da</p>	<p><b>V.8.3.3 Cidadania Global</b></p> <p>Formador de sujeitos competentes, conscientes, compassivos, criativos e comprometidos, o</p>

<p>imaginação, em que personagens criam vida e brincam com as ideias e os sonhos de seus <b>jovens</b> escritores. Dessa forma, as crianças são estimuladas a reconhecerem a importância da leitura e da escrita, refletindo sobre suas produções e criando situações em que ler e escrever tornam-se momentos prazerosos de crescimento, além de se caracterizarem como facilitadores do processo de consolidação da escrita alfabética e aprimoramento da ortografização. (p. 59)</p>	<p>Colégio Loyola promove a educação de excelência, indo muito além das exigências legais para construir, junto à comunidade, um universo acadêmico prático e científico. Por isso, alinhado à missão da Rede Jesuíta de Educação – de ajudar a formar o ser humano, por meio do processo educativo (formal e não formal), a reconhecer sua dignidade, sua filiação divina, sua vocação a ser –, tomando a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio como impulsionadores da renovação da Educação Básica, o Colégio Loyola assume concepções contemporâneas de estudantes e <b>juventudes</b>, norteadoras e caras à Pedagogia Inaciana, e introduz a proposta de formatação curricular, incorporando a Cidadania Global nos Itinerários Formativos como componente obrigatório aos estudantes.(p. 37)</p>
<p>Assim, com foco em auxiliar os <b>jovens</b> na construção de um projeto de vida que pense não apenas no desenvolvimento pessoal, mas que deseje também ajudar na criação de um mundo mais justo e fraterno, busca-se garantir a excelência acadêmica e a vivência de valores, com vistas à formação integral dos estudantes.</p> <p>Na 3ª série do Novo Ensino Médio, os alunos são auxiliados na construção do projeto de vida, a partir da seguinte reflexão: “O que desejo realizar a partir do meu <i>Magis</i>?”. Os objetivos são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mostrar aos <b>jovens</b> a importância de sonhar e organizar seus sonhos e ideais;</li> <li>• ajudar o aluno na construção do seu projeto de vida, conscientizando-o de que o desejo de “ser mais para os outros” deve ser o lema do estudante inaciano para toda a vida;</li> <li>• preparar os alunos para o processo de escolha profissional e universitária, ajudando-os a encararem de forma consciente, madura e</li> </ul>	<p>A modernidade gerou uma pulverização que quebrou essa hegemonia, inclusive no contexto familiar. Por essa razão, para conseguir formar integral e harmonicamente uma pessoa, é fundamental que família e escola façam um esforço conjunto para construir um nível razoável de sintonia e, dessa maneira, não exponham crianças, adolescentes e <b>jovens</b> a referenciais que podem chegar a ser não apenas diferentes, mas contrários.</p> <p>Uma segunda forma de colaboração é acompanhar o processo de aprendizagem das crianças, dos adolescentes e dos <b>jovens</b>. (p. 41)</p>

<p>responsável os desafios que a vida lhes apresentar;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• terminar o Novo Ensino Médio com o coração agradecido diante de tudo o que foi experimentado, com o desejo de viver em ação de graças como atitude fundamental da experiência inaciana (Ad Amorem) (p. 73)</li> </ul>	
<p>Os momentos de socialização, lazer e partilha que envolvem as atividades esportivas e culturais são, em especial, o destaque e o maior objetivo do evento, pois desenvolvem o interesse pelo esporte entre as crianças e os <b>jovens</b>, permitindo o conagraçamento de toda a comunidade educativa do Colégio Catarinense. (p. 94)</p>	<p>Dessa forma, o atendimento às necessidades educacionais especiais dos estudantes será definido pela escola considerando o conteúdo desses documentos, sem descartar o processo individual de cada um, assim como suas potencialidades e habilidades em desenvolvimento no ambiente escolar. A proposta é de estimular e desafiar o estudante a superar dificuldades e ampliar o próprio repertório dentro dos seus limiares de desenvolvimento e indo ao encontro do que defende a Pedagogia Inaciana:</p> <p>Os <b>jovens</b>, homens e mulheres, que estudam num centro educativo da Companhia, ainda não chegaram à plena maturidade; o processo educativo reconhece as etapas evolutivas do crescimento intelectual, afetivo e espiritual e ajuda cada aluno a amadurecer gradualmente em todos esses aspectos (<i>Características da Educação da Companhia de Jesus</i>, 1998, p. 33). (p. 53)</p>
<p>O Grupo Escoteiro Anchieta – 12/SC – é filiado à União dos Escoteiros do Brasil. Foi fundado em 22 de outubro de 1978, pelo Ir. Oscar Jorge Knorst, SJ. O Escotismo é um movimento de crianças e <b>jovens</b> que conta com a colaboração de adultos, unidos por um compromisso livre e voluntário.</p> <p>A proposta envolve iniciativas de uma educação não formal, que busca contribuir para que o jovem assuma seu próprio processo de desenvolvimento, estimulando a formação de atitudes e valores além da aquisição de conhecimentos e habilidades. (p. 99)</p>	<p>Sociedade e sociedade contemporânea</p>

<p>A RJE promove um trabalho integrado, a partir de uma mesma identidade e do sentido de corpo apostólico, com mútua responsabilidade pelos desafios comuns. Nesse sentido, o trabalho em rede é um chamado para a partilha de experiências e estratégias dos colégios e das escolas, fomentando um espírito colaborativo e aberto ao outro e ao novo, além de potencializar as riquezas de cada uma das suas unidades educativas. A RJE visa a transformar as escolas e os colégios jesuítas do Brasil em centros de aprendizagem integral, lugares de transformação evangélica da <b>sociedade</b> e da cultura. Em síntese, assume a missão de formar homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e comprometidos. (p. 18)</p>	<p>A RJE está constituída para que os colégios da Companhia de Jesus, no Brasil, sejam, cada vez mais, lugares de transformação evangélica da <b>sociedade</b> e da cultura por meio da formação de homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e comprometidos (art. 5º do Estatuto da RJE). (p. 6)</p>
<p>Em março de 1549, na comitiva do primeiro Governador Geral, Tomé de Sousa, chegaram ao Brasil os primeiros jesuítas, liderados pelo Pe. Manuel da Nóbrega. Desde o início, aqueles jesuítas, de modo pioneiro, assumiram a educação como um instrumento indispensável em sua ação missionária. Os jesuítas, com seu projeto educacional, tiveram um papel de destaque na formação da estrutura social, administrativa, religiosa e produtiva da <b>sociedade</b> que estava sendo formada. (p. 19)</p>	<p>Deus nos chama ao movimento contínuo de reconciliação com Ele, com a humanidade e com a criação, colaborando para a construção de uma <b>sociedade</b> em que a justiça se faça presente nas relações, na mudança das estruturas sociais e no cuidado com a Casa Comum. (p. 7)</p>
<p>Os centros educativos da Companhia de Jesus, espalhados pelo mundo, têm por objetivo “formar homens e mulheres de seu tempo, comprometidos com a promoção da justiça e do bem comum, pessoas orientadas em seus princípios e em seus valores para o serviço aos outros, segundo o exemplo de Jesus Cristo. Desejamos formar líderes – aptos a construir uma nova <b>sociedade</b>, no serviço do Reino de Deus. Em outras palavras, ‘formar agentes multiplicadores’, capazes de se distinguirem por sua iniciativa de trabalhar juntos, sendo sensíveis, conscientes e comprometidos com os</p>	<p>A tradição jesuítica inspira abertura e ousadia para construir projetos e processos que respondam aos desafios da <b>sociedade contemporânea</b>.(p. 8)</p>

<p>que mais precisam” (CARACTERÍSTICAS, 1986, p. 38).</p> <p>Para a concretização desse objetivo, a ação educativa requer formação integral e profunda da pessoa humana, em um processo educativo que aspire à excelência e que inclua um esforço de superação no desenvolvimento das próprias potencialidades. Nosso processo educativo objetiva exercer influência ética na <b>sociedade</b>, fazendo com que a educação ocorra tanto no plano moral como no intelectual. (p. 26)</p>	
<p>Educar é abrir caminho para a liberdade e para a responsabilidade, tendo no horizonte o desenvolvimento integral dos dons e talentos inerentes a cada ser humano. Neste documento, procuramos explicitar nossa concepção de pessoa a partir de estratégias educativas, políticas e culturais, tendo como pano de fundo o modelo de <b>sociedade</b> a que aspiramos e o homem que pretendemos formar, movidos pelo trabalho colaborativo e pela esperança de viver e deixar uma <b>sociedade</b> mais humana e mais justa para as futuras gerações (p. 26-27)</p>	<p>As Preferências Apostólicas Universais da Companhia de Jesus, 2019 – 2029, confirmam e fortalecem a necessidade de “acompanhar os jovens na criação de um futuro cheio de esperança”. É a partir dos princípios desse documento que reconhecemos que os jovens constituem identidades e singularidades de acordo com a realidade de cada um, em uma <b>sociedade</b> baseada no conhecimento, na globalização e nos extensos desenvolvimentos tecnológicos que impactam diretamente a vida desses sujeitos da aprendizagem. Por meio de uma formação integral, na perspectiva da cidadania global, da elaboração de Projetos de Vida, do protagonismo juvenil e do desenvolvimento dos estudantes nas dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, com um currículo integrado e integrador, o Colégio Loyola cria condições para que os jovens desenvolvam todas as suas potencialidades como seres humanos e encontrem Deus em todas as coisas. (p.10)</p>
<p>O trabalho dos colégios jesuítas está integrado à missão da Igreja e tem como fim prestar um serviço de qualidade à <b>sociedade</b>, por meio da educação. A educação católica, centrada na educação integral, prega que a educação vai além das exigências do mercado; dessa forma, a</p>	<p>“A proposta pedagógica das Unidades Educativas jesuítas está centrada na formação da pessoa toda e para toda a vida; trabalhamos para realizar uma aprendizagem integral que leve o estudante a participar e intervir autonomamente na <b>sociedade</b>: uma educação</p>

<p>preocupação com a formação integral do aluno vai ao encontro do compromisso de transformar o mundo, de acordo com os valores cristãos e do Evangelho. (DA 330; VE 29). (p. 30)</p>	<p>capaz de formar homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e comprometidos” (PEC, n. 25, 2021) (p. 10-11)</p>
<p>Nesse sentido, o PEC pretende que as escolas jesuítas promovam uma educação mais aberta e voltada ao discernimento, para que seja possível cumprir o papel evangelizador da <b>sociedade</b>, formando pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas. A centralidade do documento está na qualificação do labor educativo, com foco na qualidade da aprendizagem. O PEC aponta a necessidade de renovar o currículo e o modo de ensinar, de estabelecer os processos de construção da aprendizagem “na perspectiva da educação integral”, tendo como foco “a pessoa toda, e não apenas a sua dimensão intelectual”. (PEC, 2016)</p> <p>Em 2021, a RJE lançou a segunda edição do PEC (2021-2025), buscando desenhar um novo ciclo de mudanças diante de um contexto altamente desafiador, marcado pelo advento da ovid-19. Mais do que nunca, esse impacto mobilizou a reflexão sobre a dimensão ética, social e política da educação, lançando luzes sobre a importância da escola como espaço público fundamental para as <b>sociedades</b> democráticas. (p. 30)</p>	<p>O perfil do estudante a ser formado, respeitando a faixa etária de cada etapa de formação, é o ser humano consciente do seu papel como sujeito, competente na forma de agir, compassivo na forma de interagir e comprometido com o bem comum, identificado com Jesus Cristo, que assume como projeto de vida o serviço aos demais, começando pelos necessitados e marginalizados, e a transformação do modo injusto por meio do qual a <b>sociedade</b> se organiza. Assim, a concepção de aprendizagem adotada pelo Colégio Loyola é ampla, envolvendo o desenvolvimento de capacidades de aprendizagem de temas e conteúdos, competências, habilidades, atitudes e valores. (p. 11)</p>
<p>O Pacto Educativo Global é um chamado do Papa Francisco para que todas as pessoas, instituições, igrejas e governos priorizem uma educação humanista e solidária como modo de transformar a <b>sociedade</b>. Desde o seu lançamento, em 15 de outubro de 2020, no Vaticano, todo o mundo tem sido convidado a discutir, mobilizar e transformar a iniciativa em ações concretas, implementando-a em suas políticas educacionais e institucionais.</p>	<p>Considera o conjunto de conhecimentos, competências, saberes, habilidades, experiências e valores para a formação de sujeitos para a <b>sociedade contemporânea</b>. Por meio de uma proposta significativa e flexível, de um currículo integrado e integrador, os aspectos históricos, políticos e econômicos são trabalhados, para que as diferentes dimensões da formação da pessoa resultem “na formação integral com vistas à cidadania global” (PEC, 19, 2021). (p. 11)</p>

<p>A contínua transformação do mundo contemporâneo, tanto em nível cultural quanto antropológico, exige uma educação que possibilite à pessoa humana estabelecer relações fraternas e sempre abertas ao outro. A imagem, tomada pelo Papa, do provérbio africano “para educar uma criança é necessária uma aldeia inteira” expressa bem a necessidade de renovar o compromisso de toda <b>sociedade</b>, a fim de que as futuras gerações sejam educadas para o diálogo e a fraternidade (p. 30)</p>	
<p>Fomentar trabalhos em rede na comunidade educativa, nas instituições da Companhia de Jesus e em outros organismos da <b>sociedade</b>. (p. 35)</p>	<p>O contexto educacional do século XXI traz como desafio transformar as aulas em experiências de aprendizagem significativa tanto para quem ensina, quanto para quem aprende. Inseridos em uma <b>sociedade</b> digital, os estudantes estão cada vez mais imersos em vivências e práticas cotidianas mediadas por tecnologias digitais.</p> <p>“As tecnologias digitais vêm alterando a vida nas <b>sociedades contemporâneas</b>. Novas tecnologias da informação e da comunicação têm estreitado as distâncias, possibilitado a cocriação, apropriação e disseminação de conhecimentos. Junto com as demais organizações, a educação está imersa num entorno tecnocomunicativo. Há uma conexão em tempo real entre os seres humanos e os coletivos, independentemente de onde estejam, na qual virtual e real se misturam e afetam, principalmente, os nativos da cultura digital.” (PEC, 26, 2021) (p. 13)</p>
<p>Somos uma escola jesuíta, fundada há mais de 117 anos, com tradição educativa de excelência acadêmica e humana. De forma vinculada à sua identidade inaciana, o Colégio Catarinense trabalha com projetos e ações que priorizam o respeito às diferenças, o diálogo interreligioso, a responsabilidade pessoal, coletiva, socioambiental e ética, as tecnologias</p>	<p>“A proposta pedagógica das Unidades Educativas jesuítas está centrada na formação da pessoa toda e para toda a vida; trabalhamos para realizar uma aprendizagem integral que leve o estudante a participar e intervir autonomamente na <b>sociedade</b>: uma educação capaz de formar homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e</p>



educacionais, a cidadania e a justiça social, bem como demais aspectos inerentes à vida em <b>sociedade</b> . (p. 36)	comprometidos.” (PEC, n. 25, 2021) (p. 14)
A integração escolar viabiliza a convivência, a troca de conhecimento, o amadurecimento intelectual e o desenvolvimento segundo características, interesses e necessidades dos educandos, buscando formar indivíduos capacitados para atuarem em uma <b>sociedade</b> em constante transformação.(p. 36)	Por meio do Eixo Formação Humano-Cristã, são ofertadas práticas formativas que desenvolvem o autoconhecimento, a construção e a orientação de um projeto de vida com sentido para si e para a <b>sociedade</b> , bem como o fomento para a incorporação e vivência da liderança inaciona e a visão crítica da realidade. (p. 19)
O educando selecionado recebe bolsa integral, além de benefícios complementares, cujo objetivo é promover o acesso, a permanência, a integração e a aprendizagem para a efetiva conclusão do curso, em igualdade de oportunidades durante todas as atividades propostas. Dessa forma, o Colégio segue seu compromisso apostólico de contribuir para a promoção de uma <b>sociedade</b> mais justa, possibilitando, por meio da educação, uma transformação social na realidade de alunos em condição de vulnerabilidade socioeconômica. (p. 38)	Além de significarem um gesto de solidariedade para com o próximo, pretende-se, ainda, que as campanhas simbolizem nosso comprometimento na construção de uma sociedade justa, fraterna e sustentável. (p. 22)
Além disso, o CC promove e incentiva projetos voltados à formação integral, entre outras experiências formativas, a partir de componentes eletivos, a saber: Voluntariado e Monitoria Externa, jornadas de formação, momentos de vivências solidárias em instituições que atendem a grupos sociais vulneráveis, Exercícios Espirituais para jovens, manhãs ou tardes de oração. Trata-se, portanto, de formar jovens capazes de intervir de modo significativo na realidade, colaborando para a construção de uma <b>sociedade</b> mais justa, isto é, jovens que cultivem valores humanos e cristãos na <b>sociedade</b> que lhes toca viver e transformar. (p. 43)	Os projetos transdisciplinares, interdisciplinares e multidisciplinares consideram a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los em sistemas de representação que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em <b>sociedade</b> . A compreensão da arbitrariedade da representação das linguagens permite aos educandos a problematização dos modos de ver a si mesmos e a <b>sociedade</b> . (p. 26)
A Campanha da Fraternidade (CF) é realizada anualmente, pela Conferência Nacional dos	Nesse processo de interação, o estudante é acompanhado, apoiado e guiado por toda a

<p>Bispos do Brasil (CNBB). Seu objetivo é promover a reflexão acerca de um problema concreto que envolve a <b>sociedade</b> brasileira, buscando possíveis caminhos de solução, à luz do Evangelho. (p. 43)</p>	<p>comunidade educativa, e o professor, coordenado e orientado pelos gestores pedagógicos de unidade, orientadores de aprendizagem e coordenadores de área, é o guia principal, cujo papel lhe concede o privilégio de ser “formador de pessoas”, líder a serviço da <b>sociedade</b> e da Igreja; (p. 27)</p>
<p>O Colégio Catarinense busca colaborar com a formação integral da pessoa, para que, dessa forma, ela viva conscientemente sua estada e seu compromisso no mundo, assumindo com entusiasmo sua vocação fundamental, formando líderes que tenham, na justiça e no serviço, seus principais compromissos [...], líderes que entendam a própria autoridade como serviço que transforma a si mesmo, as pessoas e, por meio das pessoas, a <b>sociedade</b>. (PEC, n. 52, 2021). (p. 43)</p>	<p>Assim, as aulas formais de Ensino Religioso, pautadas pelo conhecimento do fenômeno religioso, revelam-se, atualmente, como um caminho importante e necessário para a construção da <b>sociedade</b> inclusiva, da convivência fraterna e da cultura da paz. (p. 27)</p>
<p>A Cidadania Global objetiva o desenvolvimento de uma consciência e de uma formação capazes de mobilizar as pessoas a buscarem ativamente soluções para os desafios de uma <b>sociedade</b> global, por meio da educação. A promoção da compreensão sobre o significado do que é ser um cidadão global, bem como o reconhecimento do que é assumir esse papel com as suas responsabilidades, direitos e deveres, também fundamenta essa transversalidade temática. (p. 44)</p>	<p>O domínio de novas línguas amplia nosso olhar para o mundo e nossa capacidade de compreender o outro em sua essência social e histórico-cultural. Ajuda a compreender a diversidade como fonte enriquecedora e como característica cada vez mais marcante de uma <b>sociedade</b> com fronteiras mais flexíveis. (p. 27)</p>
<p>Comprometido com a construção de uma <b>sociedade</b> mais plural, humana e igualitária, o Colégio Catarinense entende que os conteúdos relacionados à educação voltada às relações étnico-raciais, à história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, contribuem para a efetivação de sujeitos com o saber historicamente elaborado pelo homem em todos os continentes, em combate aos estereótipos, às manifestações de preconceito e a qualquer forma de racismo. Desse modo, o Colégio</p>	<p>Em segundo lugar, esse trabalho abrirá para os estudantes outras perspectivas de formação pessoal, por meio da inovação e do empreendedorismo e, finalmente, sendo o mais importante, estimulará a formação de uma nova consciência com a qual se evita perpetuar neles a ideia de que os usuários de softwares e aplicações <i>on-line</i> são meros consumidores, ensinando-lhes que, por trás de cada ferramenta tecnológica que usam, subjazem interesses e ideologias específicos. Assim, por meio da</p>

<p>Catarinense reafirma sua missão de excelência na educação e de compromisso social para com a comunidade. (p. 45)</p>	<p>democratização do conhecimento nessa área, nossos estudantes desenvolverão competências e habilidades para criar tecnologias próprias que ajudarão a <b>sociedade</b> a realizar propostas tecnológicas mais adequadas ao bem comum, consideradas as circunstâncias de tempo, local e pessoas. (p. 28)</p>
<p>As atividades são desenvolvidas por meio de projetos que geram situações de aprendizagem real, possibilitando, ao aluno, refletir, opinar e agir na construção de sua autonomia, seu compromisso social e com a cultura, o que contribui para a transformação positiva da <b>sociedade</b> na qual está inserido. Os materiais didáticos dão suporte ao trabalho desenvolvido em sala de aula, sendo compreendidos como um instrumento no processo de aprendizagem dos estudantes. (p. 59)</p>	<p><i>Mediação e Intervenção Sociocultural</i>, com foco em ampliar a capacidade dos estudantes de utilizar conhecimentos relacionados a uma ou mais áreas do conhecimento, à formação técnica e profissional, bem como a temas de seu interesse para realizar projetos que contribuam com a <b>sociedade</b> e com o meio ambiente. (p. 35)</p>
<p>O projeto Consumo Consciente tem por objetivo auxiliar o estudante a planejar os seus gastos, analisar de forma crítica os produtos que adquire e refletir sobre o consumismo nos dias de hoje. Ter consciência sobre o que se compra inclui o entendimento do ciclo de produção de um produto ou serviço e os impactos gerados ao meio ambiente, à economia e à <b>sociedade</b>. (p. 63)</p>	<p>A qualidade das aprendizagens nas Unidades Educativas jesuítas está centrada na formação da pessoa toda e para toda a vida; trabalhamos para realizar uma aprendizagem integral que motive o estudante a participar e a intervir autonomamente na <b>sociedade</b>: uma educação capaz de formar pessoas compassivas, competentes, conscientes de Deus em si mesmas e no mundo ao seu redor e comprometidas em ver novas todas as coisas em Cristo. (p. 39)</p>
<p>O Novo Ensino Médio visa à preparação do educando para a sua inserção na <b>sociedade</b>, como cidadão capaz de atuar na realidade local, nacional e mundial, desenvolvendo maneiras para que esse contexto se torne cada vez mais justo, fraterno e cristão. A formação do aluno do Ensino Médio tem como objetivo desenvolver a preparação científica e a capacidade de utilizar diferentes tecnologias, de modo que se sinta estimulado a aprimorar competências de pesquisa e a aprender, criar e formular novos</p>	<p>As quatro vertentes explicitadas no Projeto Educativo da Rede Jesuíta de Educação (PEC, 2021) traduzem o que buscamos como qualidade de educação, almejando alunos:</p> <p>“(i) Competentes: profissionalmente falando, têm uma formação acadêmica que lhes permite conhecer, com rigor, os avanços da tecnologia e da ciência. (ii) Conscientes: além de se conhecerem a si mesmos, graças ao desenvolvimento da capacidade de interiorização</p>

<p>conhecimentos, necessários ao seu ingresso no mundo universitário e profissional. (p. 68)</p>	<p>e ao cultivo da vida espiritual, têm um consistente conhecimento e experiência da <b>sociedade</b> e de seus desequilíbrios. (iii) Compassivos: são capazes de abrir o coração para serem solidários e assumirem o sofrimento dos outros. (iv) Comprometidos: sendo compassivos, empenham-se honestamente e desde a fé, e com meios pacíficos, na transformação social e política de seus países e das estruturas sociais para alcançar a justiça.” (Nicolás, Medellín, 2013) (p. 39)</p>
<p>A proposta de estruturação do Novo Ensino Médio busca adequar o ensino e a aprendizagem dos estudantes a um mundo dinâmico, complexo e diversificado em suas possibilidades de escolhas profissionais e vida em <b>sociedade</b>. Essa adequação pretende inserir os estudantes do século XXI em novas metodologias de ensino, aproximando a vida acadêmica e os anseios de uma nova tratativa social, com ênfase na trajetória de vida e nos objetivos dos educandos. Assim, essa reformulação do Ensino Médio tem como espinha dorsal o protagonismo dos estudantes, estimulando-os à realização de escolhas e tomadas de decisões, analisando os efeitos dessas decisões e permitindo a mudança ao longo do seu percurso acadêmico. (p. 68)</p>	<p>A proposta de educação da Companhia de Jesus comunga com a perspectiva da educação inclusiva como forma de contribuir para a construção de uma <b>sociedade</b> mais justa, fraterna e solidária. O Colégio Loyola considera, desse modo, o que está proposto no Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação - PEC, em seu parágrafo 49, página 41:</p> <p>A proposta de educação inclusiva consiste em pôr em prática um novo conceito, que tem como base tornar a educação acessível às pessoas e, com isso, atender às exigências de uma <b>sociedade</b> que vem combatendo preconceitos, discriminações, barreiras entre indivíduos povos e culturas. Uma escola inclusiva oferece não apenas recursos especializados, mas também um espaço que valoriza a diversidade, no qual se experimentam as vantagens de um ensino e de uma aprendizagem cooperativos, em que todos ajudam e são ajudados. (p. 52)</p>
<p>O itinerário formativo Trilhas de Aprendizagem tem como objetivo complementar os conhecimentos adquiridos na Formação Geral Básica, dentro das quatro áreas do conhecimento. Ao longo de um ano letivo, o estudante realizará itinerários formativos das variadas áreas do conhecimento, quais sejam: Números e formas; Natureza e evolução; Matéria</p>	<p>A escola oferece aulas especializadas, desenvolve projetos extracurriculares em várias organizações da <b>sociedade</b> civil e investe em tecnologia de ponta como suporte para a aprendizagem e a integração administrativa. Possui, ainda, uma unidade avançada: Vila Fátima, na Pampulha, para atividades extraclasse, encontros e retiros de sensibilização</p>

e seus fenômenos; Energia e movimento; <b>Sociedade</b> e natureza; Comunicação e linguagem (3ª. série). (p. 70)	e formação para o cuidado do meio ambiente. (p. 55)
Mercado e mundo do trabalho <sup>20</sup>	
O trabalho dos colégios jesuítas está integrado à missão da Igreja e tem como fim prestar um serviço de qualidade à sociedade, por meio da educação. A educação católica, centrada na educação integral, prega que a educação vai além das exigências do <b>mercado</b> ; dessa forma, a preocupação com a formação integral do aluno vai ao encontro do compromisso de transformar o mundo, de acordo com os valores cristãos e do Evangelho. (DA 330; VE 29). (p. 30)	O Ensino Médio é norteado pela BNCC, pelo Currículo Referência do Ensino Médio (CREM) e orienta-se pelo princípio da educação integral, pelas necessidades do <b>mundo do trabalho</b> e da convivência cidadã. (p. 34)
Estudantes do Novo Ensino Médio do Colégio Catarinense têm à sua disposição sessões de mentoria, realizadas por profissionais vinculados à Orientação de Aprendizagem, os quais, em parceria com os integrantes do Centro de Pastoral, realizarão pesquisas, sessões de orientação, encontros de Formação Humana e Cristã, além de saídas de campo e atividades voltadas à compreensão do <b>mundo do trabalho</b> em suas diversas nuances. Para tanto, serão adotadas práticas pedagógicas e de gestão que levem em consideração o conjunto das competências a serem elaboradas nessa dimensão do Projeto de Vida e Cidadania. (p. 84)	

Fonte: elaborado pelo autor.

### Quadro 13 – Buscas nos documentos orientadores da implementação do novo Ensino Médio nos Colégios Catarinense e Loyola.

Colégio Catarinense	Colégio Loyola
Juventudes e jovens	
<b>JUVENTUDES</b> (SUJEITOS APRENDENTES) O conjunto de diretrizes educacionais para o Novo Ensino Médio enfatiza a necessidade de concebermos os sujeitos das aprendizagens	Não caracterizar o público dessa etapa como um grupo homogêneo, nem conceber a “juventude” como mero rito de passagem da infância à maturidade é um postulado da Companhia de

<sup>20</sup> No Projeto Político-Pedagógico do Colégio Loyola não há menção ao termo “mercado” ou a expressões similares.

<p>como indivíduos dotados de direitos e responsabilidades, apontando, ainda, a centralidade dos <b>jovens</b> como sujeitos do processo educativo. Para isso, é fundamental compreendermos suas realidades concretas e as maneiras como constroem as culturas subjacentes a eles. (p. 9-10)</p>	<p>Jesus. Afinal, os <b>jovens</b> não são simples “adultos em formação”. A juventude é, por este viés, compreendida como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas <b>juventudes</b>. (p. 10)</p>
<p>De acordo com Dayrell e Carrano (2014), é importante elaborarmos chaves analíticas que facilitem o processo de aproximação e conhecimento dos estudantes que chegam à escola como <b>jovens</b>, sujeitos de experiências, saberes e desejos. Busca-se, então, compreender como eles apropriam-se do social e reelaboram práticas, valores, normas e visões de mundo a partir de uma representação dos seus interesses e de suas necessidades, assim como interpretam e dão sentido ao seu mundo.</p> <p>Os autores, a partir disso, defendem a ideia de que não podemos trabalhar com a noção de que existe uma juventude, pois são muitas as formas de ser e experimentar o tempo de juventude, sendo necessário recorrer ao conceito de <b>juventudes</b>. (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 105).</p> <p>Os <b>jovens</b> precisam ser ouvidos em suas necessidades de participação e protagonismo por intermédio de práticas que reconheçam as <b>juventudes</b> em suas potencialidades e possibilidades. A juventude é parte de um processo totalizante que não se reduz à passagem para a vida adulta. <b>Jovens</b> constituem-se a partir dos diversos contextos sociais, históricos e culturais que se articulam na</p>	<p>As <b>juventudes</b> estão em constante diálogo com outras categorias sociais, encontram-se imersas nas questões de seu tempo e têm importante função na definição dos rumos da sociedade. No processo de vivência da juventude, permeado de descobertas, emoções, ambivalências e conflitos, os <b>jovens</b> se defrontam com questões fundamentais sobre si mesmo, a vida e o mundo, que remetem ao projeto de vida, uma dimensão decisiva no seu processo de amadurecimento. Contudo, para sua elaboração, o jovem demanda espaços e tempos de reflexão sobre seus desejos, suas habilidades, mas também informações sobre o contexto social onde se insere, a realidade da universidade e do mundo do trabalho, entre outros, de maneira que possa ter elementos para construir um rumo para sua vida (LEÃO, DAYRELL, REIS, 2011). Assim, considerar que há <b>juventudes</b> implica organizar uma escola que acolha as diversidades e que reconheça os <b>jovens</b> como seus interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, ainda, assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (p. 10)</p>

<p>constituição de diferentes modos de vivenciar as experiências e a juventude.</p> <p>Em uma escola jesuíta, nossa missão, como educadores, é o de ajudar as <b>jovens</b> gerações a situarem-se diante do mundo e diante de Deus para que possam projetar seu desenvolvimento pessoal e social, contribuindo para a construção de um mundo melhor. (SOSA, 2017, p. 4).</p> <p>De acordo com Sosa (2017, p. 8), temos que dar um passo à frente do que hoje sabemos e imaginamos. Nossos modelos educacionais devem preparar os <b>jovens</b> para o futuro. (p.10)</p>	
<p>(EM13CNT207) Identificar e analisar vulnerabilidades vinculadas aos desafios contemporâneos aos quais as <b>juventudes</b> estão expostas, considerando as dimensões física, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar. (p. 35)</p>	<p>Nesse sentido, cabe às escolas de Ensino Médio contribuir para a formação de <b>jovens</b> críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis. Para acolher as <b>juventudes</b>, as escolas devem proporcionar experiências e processos intencionais que lhes garantam as aprendizagens necessárias e promover situações nas quais o respeito à pessoa humana e aos seus direitos sejam permanentes. Em lugar de pretender que os <b>jovens</b> apenas aprendam o que já sabemos, o mundo deve ser-lhes apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos sociais, produtivos, ambientais e culturais. Desse modo, a escola jesuíta os convoca o estudante a assumir responsabilidades para equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores, valorizando o esforço dos que os precederam e abrindo-se criativamente para o novo. (p.11)</p>
<p><u>Arte</u> Contribui no desenvolvimento dessa habilidade pela experimentação de linguagens artísticas</p>	<p>Na BNCC, o entendimento de juventude é aderente ao de pluralidade. Esse público-alvo da proposta de itinerário formativo deve ser</p>

<p>(teatro, música, dança, artes visuais, audiovisual, circo etc.), reconhecendo seu desenvolvimento histórico e cultural, seu papel nos processos identitários das <b>juventudes</b>, seu potencial e sua legitimidade para expressar ideias e atuar nos mais diversos contextos da vida social. (p. 52)</p>	<p>entendido em suas particularidades, nos mais diversos âmbitos. São as chamadas diversas <b>juventudes</b>, que não são caracterizadas apenas como um grupo homogêneo, em trânsito da infância à maturidade. Não são simples “adultos em formação”, pois esse termo resumiria todos os tipos de <b>jovens</b> a interesses únicos, portanto descolado da vivência cotidiana. Neste contexto, os sujeitos devem ser observados em sua grande abundância de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas <b>juventudes</b>, coincidentes em idades, mas não em interesses e motivações. (p.38-39)</p>
<p><u>Projeto de Vida</u>: na BNCC, o protagonismo e a autoria estimulados no Ensino Fundamental traduzem-se, no Ensino Médio, como suporte para a construção e viabilização do Projeto de Vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas. Ao se orientar para a construção do Projeto de Vida, a escola que acolhe as <b>juventudes</b> assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida. (p. 105)</p>	<p>Toda vida se faz num contexto. Este primeiro módulo visa propiciar ao sujeito encontrar sua teia de relações: familiares, sociais, políticas e as construídas por afinidades: amigos e romances. Tudo isso se constrói dentro de uma historicidade, que traz sua marca própria e que diferencia a juventude atual de outras <b>juventudes</b>. Com a ajuda dos filósofos, buscaremos a compreensão desse contexto, mostrando que o mundo em que habitamos é composto de uma rede de significados já dada. A velocidade da informação é proporcional a leveza das relações, numa realidade em que “tudo que é sólido desmancha no ar”. Mundo real e virtual estão cada vez mais intrigados, o que permite engajar-se socialmente sem sair do sofá. É nesse tempo em que se descortina ao sujeito a possibilidade de realizar-se através de experiências significativas com os demais. (p. 48)</p>
<p>Neste módulo abordaremos uma importante dimensão de nossa vida e nossas potencialidades, nossas <b>juventudes</b>, nossa vida em sociedade, nossas intenções neste espaço. Por meio de dinâmicas de apresentação e</p>	<p>(EM13CNT207) Identificar e analisar vulnerabilidades vinculadas aos desafios contemporâneos aos quais as <b>juventudes</b> estão expostas, considerando as dimensões física, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e</p>



<p>integração, resgataremos a presença do outro, das relações que temos com outras pessoas, a nossa vida social. O reconhecimento dos agentes e sujeitos da sociedade que estamos inseridos. (p. 156)</p>	<p>divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar<sup>21</sup>. (p. 55)</p>
<p>São os <b>jovens</b>, com sua perspectiva, os que podem nos ajudar a compreender melhor esta mudança de época que estamos vivendo, como também sua novidade cheia de esperança. (COMPANHIA, 2019, p. 4) (p. 6)</p>	<p>A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento atual e importante, que regulamenta competências (gerais e específicas), habilidades e aprendizagens consideradas essenciais no processo de formação dos estudantes, em cada uma das etapas da Educação Básica, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Além disso, a BNCC determina que as competências, as habilidades e os conteúdos especificados na nova legislação devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças, os adolescentes e os <b>jovens</b> morem ou estudem. (p. 3)</p>
<p>Ao debruçarmo-nos sobre a história de realização do Ensino Médio e seus equivalentes no Brasil, facilmente constatamos o caráter dualista dessa etapa da educação escolar, pois, ao mesmo tempo em que busca contemplar a preparação para a continuidade dos estudos em nível superior, cabe também a essa etapa formar <b>jovens</b> com vistas à sua inserção profissional. Embora bastante significativos, esses não são os únicos desafios que permeiam as reflexões acerca da educação secundária no país. Além de figurar como uma espécie de gargalo da Educação Básica, com altos índices de evasão e reprovação, o Ensino Médio tem como obstáculo atender às necessidades formativas de <b>jovens</b> pertencentes a distintos recortes de classe e a mudanças constantes no cenário econômico em âmbito mundial, que reverberam em novas dinâmicas no mundo do trabalho. (p. 6-7)</p>	<p>Juntamente com as perspectivas discentes sobre o que eles querem da escola, há evidências crescentes de que o envolvimento profundo na aprendizagem é — e tem sido há algum tempo — o que os estudantes precisam de suas experiências de escolarização. Os impactos da mudança das sociedades industrializadas para as baseadas no conhecimento, a globalização e os extensos desenvolvimentos tecnológicos tiveram um impacto especialmente direto na juventude. As relações sociais, políticas, culturais e econômicas se transformaram e os <b>jovens</b> estão, cada vez mais, lidando com as demandas de uma vida que “apresenta altos níveis de desafio, complexidade e responsabilidade individual” (CLAXTON, 2006, p. 2). (p. 6)</p>

<sup>21</sup> Habilidade integrante da proposta do Itinerário Formativo Projeto de Vida.

<p>Assim, desafios de longa data unem-se a novas demandas, infligindo às escolas a necessidade de diálogo entre diferentes atores sociais, projetos políticos e as necessidades dos <b>jovens</b> em formação. (p. 7)</p>	<p>Hoje, o conhecimento constitui o principal componente de toda atividade humana, e o “capital” humano (intelectual e social) tornou-se a base para acessar e ser capaz de fazer escolhas pessoais genuínas sobre oportunidades sociais, políticas e econômicas. Nesse contexto, todos os <b>jovens</b> precisam aprender a usar bem suas mentes por meio de um profundo engajamento na aprendizagem que reflita habilidades, conhecimentos e disposições adequadas para suas vidas presentes e também aquelas a que aspiram no futuro. Mais do que nunca, a saúde e bem-estar, sucesso no local de trabalho, capacidade de construir identidades e prosperar em uma sociedade pluralista, bem como o senso de agência como cidadãos ativos dos estudantes dependem disso. (p. 6)</p>
<p>Com a finalidade de combater o ensino desinteressante e buscando aproximar a Educação Básica das necessidades dos jovens brasileiros, no que se refere à ampliação de sua consciência quanto ao futuro e seus talentos e inclinações, a Lei n. 13.415/2017 propõe, em sua essência, possibilidades de fomentar ao jovem estudante perspectivas motivadoras a sua trajetória escolar, procurando adequar e atender diferentes demandas a partir da significação e valorização dos sujeitos <b>jovens</b>. (p. 8-9)</p>	<p>Além de vincular a ideia de estudante à noção de agentividade e autonomia, pois exigem dos <b>jovens</b> protagonismo no discernimento espiritual, cuidado com os vulneráveis e com a casa comum, bem como a busca por um futuro promissor para a sociedade, as Preferências Apostólicas fazem uma ponte pragmática com aquilo que o documento Tradição Viva no Século XXI se propõe a formar, ou seja, um estudante:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. católico, comprometido com a formação profunda na fé em diálogo com outras religiões e visões de mundo;</li> <li>2. comprometido em criar um ambiente escolar seguro e sadio para todos;</li> <li>3. comprometido com a Cidadania Global;</li> <li>4. comprometido com o cuidado de toda a Criação;</li> <li>5. comprometido com a justiça;</li> <li>6. comprometido em ser acessível a todos;</li> <li>7. comprometido com a Interculturalidade;</li> <li>8. comprometido em ser uma Rede Global a serviço da Missão;</li> </ol>

	<p>9. comprometido com a Excelência Humana;</p> <p>10. comprometido com a aprendizagem para toda a vida. (Tradição Viva no Século XXI, p19.) (p. 9)</p>
<p>A partir de suas orientações, o Novo Ensino Médio brasileiro deverá ser instrumento que garanta os direitos de aprendizagem para todos, promovendo e estimulando situações de aprofundamento nas áreas de interesse dos <b>jovens</b> em suas trajetórias escolares. O protagonismo juvenil é o objetivo precípua da proposta. Por isso, os currículos do Ensino Médio deverão fomentar, a partir de escolhas responsáveis, baseadas na ampliação de opções que permitam o desenvolvimento de aprendizagens necessárias, melhores perspectivas de vida e realização para milhões de <b>jovens</b> brasileiros. (p. 9)</p>	<p>Com os itinerários formativos a Escola pode contribuir ainda mais para o desenvolvimento de estudantes responsáveis e autônomos. O trabalho interdisciplinar e a legitimação do direito de escolha estimulam a curiosidade natural e a vontade de aprender. Contudo, é preciso ter em mente que fornecer escolhas é mais eficaz em contextos em que os estudantes são individualmente apoiados por outros em comunidades de aprendizagem afetivas e desafiadoras, daí a escolha de itinerários formativos. Nessas culturas e climas de aprendizagem, os discentes são mais propensos a desenvolver as diversas competências necessárias para serem estudantes bem-sucedidos ao longo da vida. O estímulo à curiosidade e à pesquisa se torna efetivo quando os <b>jovens</b> são encorajados a trabalhar em colaboração com seus professores e colegas para encontrar respostas para suas perguntas em ambientes de aprendizagem baseados em múltiplas investigações. Em outras palavras, ter escolhas permite que os <b>jovens</b> aprendam maneiras de assumir o controle ou a liderança de seu próprio aprendizado. Isso, por sua vez, ajuda os estudantes a desenvolverem um senso de responsabilidade e automotivação, formando, por conseguinte, sujeitos competentes, conscientes, compassivos, criativos e comprometidos. (p. 12)</p>
<p>Constituem-se como fundamentos gerais que alicerçam a proposta educativa do Novo Ensino Médio, do Colégio Catarinense, em alinhamento com a BNCC (2018), à luz da identidade</p>	<p>Quando os <b>jovens</b> percebem um senso de propriedade do próprio conhecimento, eles demonstram mais envolvimento em tarefas acadêmicas e persistem na aprendizagem de</p>

<p>inaciana (SECRETARIADO, 2019) e do Sistema de Qualidade em Gestão Escolar (SQGE/FLACSI), os seguintes princípios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão profunda e articulada do mundo em que vivemos e conhecemos como lar, de modo que possamos possibilitar às <b>jovens</b> gerações a oportunidade de situarem-se diante do mundo e diante de Deus, projetando o seu desenvolvimento pessoal e social, bem como contribuindo para a construção de um mundo melhor. (p. 10)</li> </ul>	<p>conteúdos de interesse próprio e de interesse coletivo. Para ajudar os estudantes a desenvolverem a capacidade de fazer escolhas por si próprios, propomos dois itinerários formativos com o objetivo de ajudá-los a compreender seus interesses de aprendizagem e para que, enquanto Escola Jesuíta, criemos ferramentas que desafiem nossos discentes a se comportarem como sujeitos ativos e autônomos no desenvolvimento de muitas habilidades em distintas áreas do conhecimento. (p. 12)</p>
<p>Será necessário que a escola crie estratégias diversificadas de ensino, as quais priorizem o trabalho colaborativo e propositivo, além de considerar as escolhas dos <b>jovens</b>, respeitando as potencialidades e dificuldades individuais, estimulando o desenvolvimento do protagonismo e promovendo ambiente propício para a formação integral de um jovem que proponha soluções alicerçadas no conhecimento, inovação, respeito e ética para os desafios contemporâneos pessoais e comunitários. Será preciso também respeitar as culturas plurais e as diversidades locais, <i>visando quebrar as barreiras que impeçam a potencialização da aprendizagem e, por consequência, favoreçam a fragmentação do ensino.</i> (SÃO PAULO, 2020, p. 43, grifos nossos). (p. 12-13)</p>	<p>Na Escola do século XXI, aumentar a apropriação do aprendizado pelos estudantes deve ser o foco principal do currículo e da instrução. Quando <b>jovens</b> e educadores compartilham a responsabilidade pelo aprendizado, os estudantes entendem o conteúdo mais profundamente e aprendem habilidades que os servirão bem em uma variedade de empreendimentos. Para que isso aconteça, os itinerários formativos precisam apoiar os estudantes à medida que eles experimentam maior autonomia e enfrentam novos e inevitáveis desafios. O sucesso na escola e na vida exige um conjunto de habilidades curriculares (principalmente emocionais e cognitivas) não curriculares (as experiências espirituais-religiosas e de vida) que forneça uma base para um aprendizado profundo e crescimento pessoal. Itinerários formativos que promovem e ensinam habilidades nas áreas de autorregulação, colaboração e mentalidade acadêmica ajudarão os estudantes cognitivamente e emocionalmente e serão constituirão como mecanismos para se prosperar na escola e além dela. (p. 14)</p>
<p>MENTORIA</p> <p>Partindo do pressuposto de que é fundamental promover o encontro entre as expectativas dos</p>	

<p><b>jovens</b> e as possibilidades concretas da escola, mediante um processo permanente e orientado de reflexão sobre seus projetos de vida, o Colégio Catarinense propõe a constituição de um necessário espaço de escuta dos alunos, a fim de que possam fazer escolhas conscientes e seguras relacionadas às trilhas e aos itinerários formativos ofertados pela escola. (p. 13)</p>	
<p>O campo da vida pessoal organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre a condição dos adolescentes e <b>jovens</b> adultos no Brasil. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida. O desenvolvimento desse projeto ocorre a partir de reflexões/definições não só em termos de vida afetiva, família, estudo e trabalho, mas também de saúde, bem-estar, relação com o meio ambiente, espaços e tempos para lazer, práticas corporais, práticas culturais, experiências estéticas, participação social, atuação em âmbito local e global etc. O objetivo é permitir que estudantes optem por estilos de vida saudáveis e sustentáveis e que contemplem um engajamento consciente, crítico e ético em relação às questões coletivas. (p. 40)</p>	<p>Uma educação de qualidade vai muito além dos conteúdos específicos de cada uma das disciplinas escolares. As habilidades necessárias para que os <b>jovens</b> tenham sucesso, quando adultos, baseiam-se nas experiências que tiveram durante a vida escolar. As escolas enfrentam o grande desafio de capacitar as crianças e os adolescentes como participantes ativos na comunidade global. Isso inclui ajudar os estudantes a prosperarem academicamente, preparando-os para o sucesso na força de trabalho, apoiando-os na construção de seu próprio caráter, no engajamento cívico e no desenvolvimento das habilidades necessárias para lidar com questões sociais complexas em grande escala. A educação para a Cidadania Global fornece uma estrutura para envolver os estudantes, tornando-os contribuintes ativos para um mundo melhor. (p. 14)</p>
<p>Língua Inglesa Contribui no desenvolvimento dessa habilidade pela análise de posicionamentos assumidos ao redor do mundo sobre determinado tema, ampliando a territorialidade do pensamento dos jovens e de suas possibilidades de práticas de linguagem para além de suas realidades imediatas. (p. 41)</p>	<p>VII. <b>jovens</b> podem ser ensinados a celebrarem as diferenças, a verem a diversidade como uma força e a reconhecerem as interconexões entre todas as pessoas e lugares, educando-as para a Cidadania Global e permitindo que se tornem membros integrantes e defensores de espaços inclusivos;<sup>22</sup> (p. 16)</p>
<p>Arte Contribui no desenvolvimento dessa habilidade pela mobilização de conhecimentos e</p>	

<sup>22</sup> Exposição de motivos que justificam a oferta do Itinerário Formativo Cidadania Global.

<p>experiências com os elementos constitutivos das linguagens artísticas em processos de criação autorais, especialmente coletivos e colaborativos, e com mais autonomia dos <b>jovens</b>. (p. 42)</p>	
<p>Campo de Atuação na Vida Pública</p> <p>Relacionar textos e documentos legais e normativos de âmbito universal, nacional, local ou escolar que envolvam a definição de direitos e deveres – em especial, os voltados a adolescentes e <b>jovens</b> – aos seus contextos de produção, identificando ou inferindo possíveis motivações e finalidades, como forma de ampliar a compreensão desses direitos e deveres. (p. 48)</p>	<p>X. as escolas podem afetar certos aspectos das sociedades que estão ligados à paz, como a aceitação dos direitos dos outros e o cultivo de boas relações com os vizinhos. Nesse sentido, a educação para a Cidadania Global contribui para esse esforço, gerando oportunidades de aprendizagens aos <b>jovens</b>, seja na resolução de conflitos ou para construir consenso e identificarem valores e objetivos comuns independentemente de etnia, religião, classe social ou posicionamento político<sup>23</sup>. (p. 17)</p>
<p>Ao reconhecer um maior desenvolvimento cognitivo dos <b>jovens</b>, a BNCC propõe para o Ensino Médio a ampliação do repertório conceitual e a capacidade de articular informações e conhecimentos. Assim, as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõem aos estudantes dessa etapa da Educação Básica o desenvolvimento da capacidade de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais, saberes e culturas sempre pautados na ética.</p> <p>Fundamentais à formação dos estudantes, serão desenvolvidas categorias de análise da área, tais como: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; Política e Trabalho, nas quais cada uma pode ser desdobrada em outras ou ainda analisadas à luz das especificidades de cada região brasileira, de seu território, da sua história e da sua cultura.</p> <p>As habilidades relativas ao domínio de conceitos e metodologias da área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas, tais como identificação, seleção, organização, comparação, análise e</p>	<p>As Preferências Apostólicas Universais, 2019-2029 orientam quem somos (enquanto sujeitos) em nossos relacionamentos e orientação para o mundo e para Deus. Sob a ótica das Preferências, tem-se como objetivo encorajar <b>jovens</b> a explorarem, examinarem, encontrarem e abraçarem sua própria interioridade e sua própria localidade para que se conheçam e amem o que é verdadeiro e bom em seus corações, lar e pátria. (p. 18)</p>

<sup>23</sup> Exposição de motivos que justificam a oferta do Itinerário Formativo Cidadania Global.

<p>interpretação de um dado objeto de conhecimento visam instrumentalizar os <b>jovens</b> para a elaboração de hipóteses e argumentos que os conduzam tanto para a construção do diálogo quanto para a elaboração de questionamentos em relação a crenças e verdades absolutas. (p. 76)</p>	
<p>(EM13CHS404) Identificar e discutir múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial os <b>jovens</b>, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais. (p. 82)</p>	<p>Como norteadores dessa aplicação devem estar postos elementos que promulguem:</p> <p>a) igualdade educacional, promovendo oportunidades a todos os estudantes;</p> <p>b) equidade, ajustando as propostas ao reconhecer que os pontos de partida e as necessidades dos estudantes são diferentes;</p> <p>c) diversidade, adotando práticas que contemplem os <b>jovens</b> em seus mais amplos espectros sociais, culturais ou qualquer outro identificado na comunidade escolar.</p>
<p>É preciso preparar crianças, <b>jovens</b> e adultos para um mundo cada vez mais móvel flexível, em que a instantaneidade pode trazer informações tantorápidas quanto incertas. Diante do paradigma de que não basta ter acesso, é preciso filtrar, selecionar e expandir conhecimentos, a BNCC, nos termos da Resolução CNE/CP n. 02/2017 e da 622 Resolução CNE/CP n. 04/2018 traz dez competências gerais para que a nova geração possa viver num mundo mais equânime, mais justo e solidário. (p. 94)</p>	<p>(EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os <b>jovens</b> e as gerações futuras, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.<sup>24</sup> (p. 54)</p>
<p>Campo de atuação social: a BNCC da área de Linguagens e suas tecnologias no Ensino Médio prioriza cinco campos de atuação social. O campo da vida pessoal organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo sobre temas e questões que afetam os <b>jovens</b>. As vivências,</p>	<p>(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.<sup>25</sup> (p. 55)</p>

<sup>24</sup> Habilidade integrante do Itinerário Formativo Projeto de Vida.

<sup>25</sup> Habilidade integrante do Itinerário Formativo Projeto de Vida.

<p>experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si. No escopo aqui considerado, a construção de projetos de vida envolve reflexões/definições não apenas em termos de vida afetiva, família, estudo e trabalho, mas também de saúde, bem-estar, relação com o meio ambiente, espaços e tempos para lazer, práticas corporais, práticas culturais, experiências estéticas, participação social, atuação em âmbito local e global etc. Considerar esse amplo conjunto de aspectos possibilita fomentar nos estudantes escolhas de estilos de vida saudáveis e sustentáveis, que contemplem um engajamento consciente, crítico e ético em relação às questões coletivas, além de abertura para experiências estéticas significativas. Nesse sentido, esse campo articula e integra as aprendizagens promovidas em todos os campos de atuação. (p. 99)</p>	
<p>Dessa maneira, o Projeto de Vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha no Ensino Médio o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constranger seus desejos. Logo, é papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecerem como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu Projeto de Vida. É também no ambiente escolar que os <b>jovens</b> podem</p>	



<p>experimental, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro. (p. 105-106)</p>	
<p>Contribuir para que os <b>jovens</b> desenvolvam leituras e conhecimentos analíticos com relação às informações, bem como facilitar o conhecimento de ferramentas e técnicas para uso de dados em produções de conteúdo digital.<sup>26</sup> (p. 120)</p>	
<p>EM13CHS605 - Essa habilidade implica conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e identificar em seus artigos os princípios de justiça, igualdade, fraternidade e liberdade. Implica, ainda, identificar situações de violação de Direitos Humanos no Brasil e no mundo relacionados à falta de democracia, justiça social, liberdade e igualdade; e identificar as condições dignas de vida considerando a falta de alimentação, água potável, moradia e trabalho etc. O estudo dessa habilidade pode oportunizar ao estudante compreender os espaços de vivência e o protagonismo dos <b>jovens</b> na sociedade contemporânea. Em especial, tem-se como horizonte que o estudante consiga refletir sobre os princípios e diretrizes dos Direitos Humanos na sociabilidade na qual se encontra situado.<sup>27</sup> (p. 155)</p>	
<p>Com o objetivo de desenvolver o protagonismo juvenil e a formação de sujeitos conscientes, competentes, compassivos, comprometidos e contemplativos, o presente itinerário oportunizará a reflexão e a ação junto às obras de trabalho e apoio às comunidades carentes. Alternando momentos de estudo, sensibilização e atuação em instituições parceiras, por meio do diálogo e compreensão da realidade social, o itinerário</p>	

<sup>26</sup> Descrição do Itinerário Formativo Jornalismo Digital.

<sup>27</sup> Descrição do Itinerário Formativo Nações Unidas e preparação para o SIEM.

<p>visa proporcionar aos nossos <b>jovens</b> possibilidades de transformações pessoais e coletivas estimuladas pelo compromisso social e humanitário. Nesse sentido, além de colaborar para a incorporação de valores essenciais à prática cidadã, as aprendizagens desenvolvidas e as vivências de experiências educativas visam consolidar a formação integral e autônoma aos educandos e educandas.<sup>28</sup> (p.155)</p>	
<p>O estudo de línguas estrangeiras marca permanentemente a vida de quem se dedica ao aprendizado, não apenas pela contribuição linguística como também para a formação de cidadãos cientes das diferenças culturais, políticas, ambientais e econômicas em cada sociedade. Dessa maneira, o estudo de línguas estrangeiras favorece o aprofundamento do olhar crítico e da tolerância, valores tão importantes no mundo globalizado em que vivemos. Assim, estudar a língua alemã auxilia tanto no crescimento individual, por meio de oportunidades de intercâmbios e, futuramente, melhores chances no mercado de trabalho, quanto no crescimento em sociedade, fortalecendo os pilares para a convivência rica e ampla para/com o próximo. Este itinerário tem a finalidade de introduzir os alunos na diversidade dos países de língua alemã, analisando o amplo cenário em que a língua e a cultura estão imersas como literatura, música, comidas típicas e tradições que formam o pensamento e as sociedades germânicas. O Colégio Catarinense é uma escola parceira do projeto PASCH, uma iniciativa do governo alemão que fomenta o ensino e a aprendizagem da língua e da cultura alemã. Dessa forma, os alunos do Colégio Catarinense que optam por estudar alemão na escola têm à disposição uma rede de apoio para a aprendizagem efetiva da língua estrangeira.</p>	

<sup>28</sup> Descrição do Itinerário Formativo Voluntariado.

<p>Dentre os numerosos incentivos, destacam-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Material didático atual e diversificado.</li> <li>• Cursos, concursos e workshops sobre temas atuais e de interesse dos <b>jovens</b>. Diversas oportunidades de intercâmbios culturais, envolvendo viagens para a Alemanha (Blickwechsel, JuKu).</li> <li>• Acompanhamento continuado em seus estudos na língua.</li> <li>• Oportunidade de intercâmbio para frequentar e conhecer, por duas semanas, uma universidade alemã (Probstudium).</li> <li>• Suporte para ingressar em uma universidade na Alemanha após o Ensino Médio (Studienbrücke).</li> <li>• Cursos preparatórios para a obtenção do Certificado de Proficiência na língua pelo Goethe-Institut (Fit in Deutsch), reconhecido mundialmente, bem como o fomento para a realização dos testes de proficiência. Com aulas dinâmicas, centradas no interesse dos alunos e estimulando sua autonomia, o projeto visa não apenas protagonizar os participantes, mas também torná-los cientes e ávidos por seu protagonismo.<sup>29</sup> (p. 160-161)</li> </ul>	
Sociedade <sup>30</sup> e sociedade contemporânea	
<p>No documento “As Preferências Apostólicas Universais da Companhia de Jesus”(2019), somos exortados ao estabelecimento do diálogo com as necessidades contemporâneas do processo de ensino-aprendizagem e a relevância do discernimento em busca do bem universal. A</p>	<p>Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da <b>sociedade</b>, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013)</p>

<sup>29</sup> Descrição do Itinerário Formativo Língua e Cultura Alemã.

<sup>30</sup> A busca pelo termo “sociedade” no documento orientador da implementação do novo Ensino Médio do Colégio Catarinense apresentou 105 resultados. Foram descritos no quadro apenas os que fazem referência às características da sociedade atual, considerando-se que esse recorte define o campo de atuação em que se pretende que o estudante, formado integralmente, venha a intervir e transformar, conforme pressupõe o Projeto Educativo Comum da RJE. As demais recorrências do termo sociedade relacionam-se ao sentido de comunidade e cultura. Também não foram inseridos no quadro os resultados da busca que se referem às habilidades e às competências gerais da BNCC, que são transcritas no documento do Colégio Catarinense sem, necessariamente, estabelecerem-se vínculos ou relações com as concepções de sociedade e as características da sociedade atual assumidas pela unidade educativa e pela RJE.

<p>carta salienta que “a juventude é a etapa da vida humana na qual cada pessoa toma decisões fundamentais para se inserir na <b>sociedade</b>. É a etapa em que busca sentido para sua existência e para a realização de seus sonhos”. (COMPANHIA, 2019,p. 4). Portanto, são para as oportunidades de educação e de formação integral desses indivíduos que destinamos toda nossa atenção e propósitos. (p.6)</p>	<p>, mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) .(p.4)</p>
<p>As constantes inovações tecnológicas também exigem das escolas a necessidade de capacitação para diminuir os abismos que se formam entre o que é ensinado e o que, de fato, poderá ser aplicado no dia a dia, fora da sala de aula. Há, ainda, a preocupação com formação de valores e de conhecimentos que instrumentalizem a formação cidadã dos sujeitos, de maneira que sejam conscientes e atuantes na sociedade em que vivem. (p. 7)</p>	<p>Nesse sentido, a nova legislação tem como objetivos principais: a) garantir a oferta de educação de qualidade em caráter universal e b) aproximar estudante e escola no contexto global e contemporâneo, considerando as novas exigências, necessidades e enredamentos do mercado e da <b>sociedade</b> como um todo. Dito de outro modo, a atualização da Lei 13.415/2017, por meio dos itinerários formativos, busca garantir a construção do conhecimento do estudante, nos seus modos de ser e de proceder. (p. 5)</p>
<p>Educação comprometida com a justiça e a inclusão social dos mais pobres e marginalizados, sem perder de vista o fato de que o propósito da educação jesuíta é a formação da pessoa para que dê sentido à sua vida, e com ela contribua para o bem comum, em seu contexto, de sua <b>sociedade</b> e do planeta. Para isso, é fundamental a construção de uma consciência crítica e inteligente diante de processos sociais injustos, exploração inescrupulosa do meio ambiente e combate ao consumismo, ao mesmo tempo em que se estimulem atitudes construtivas e dialogais, que permitam encontrar soluções criativas para o mundo. (p. 11)</p>	<p>Juntamente com as perspectivas discentes sobre o que eles querem da escola, há evidências crescentes de que o envolvimento profundo na aprendizagem é — e tem sido há algum tempo — o que os estudantes precisam de suas experiências de escolarização. Os impactos da mudança das <b>sociedades</b> industrializadas para as baseadas no conhecimento, a globalização e os extensos desenvolvimentos tecnológicos tiveram um impacto especialmente direto na juventude. As relações sociais, políticas, culturais e econômicas se transformaram e os jovens estão, cada vez mais, lidando com as demandas de uma vida que “apresenta altos níveis de desafio, complexidade e responsabilidade individual” (CLAXTON, 2006, p. 2) .(p. 6)</p>
<p>Nas <b>sociedades contemporâneas</b>, muitos são os exemplos da presença da Ciência e da</p>	<p>Hoje, o conhecimento constitui o principal componente de toda atividade humana, e o</p>

<p>Tecnologia, e de sua influência no modo como vivemos, pensamos e agimos: do transporte aos eletrodomésticos; da telefonia celular à internet; dos sensores óticos aos equipamentos médicos; da biotecnologia aos programas de conservação ambiental; dos modelos submicroscópicos aos cosmológicos; do movimento das estrelas e galáxias às propriedades e transformações dos materiais. Além disso, questões globais e locais com as quais a Ciência e a Tecnologia estão envolvidas – como desmatamento, mudanças climáticas, energia nuclear e uso de transgênicos na agricultura – já passaram a incorporar as preocupações de muitos brasileiros. Nesse contexto, a Ciência e a Tecnologia tendem a ser encaradas não somente como ferramentas capazes de solucionar problemas, tanto os dos indivíduos como os da <b>sociedade</b>, mas também como uma abertura para novas visões de mundo. (BRASIL, 2018, p. 549). (p. 30)</p>	<p>“capital” humano (intelectual e social) tornou-se a base para acessar e ser capaz de fazer escolhas pessoais genuínas sobre oportunidades sociais, políticas e econômicas. Nesse contexto, todos os jovens precisam aprender a usar bem suas mentes por meio de um profundo engajamento na aprendizagem que reflita habilidades, conhecimentos e disposições adequadas para suas vidas presentes e também aquelas a que aspiram no futuro. Mais do que nunca, a saúde e bem-estar, sucesso no local de trabalho, capacidade de construir identidades e prosperar em uma <b>sociedade</b> pluralista, bem como o senso de agência como cidadãos ativos dos estudantes dependem disso.(p. 6)</p>
<p>É, portanto, a capacidade de mobilizar recursos, conhecimentos ou vivências para resolver questões da vida real, como pensamento crítico e empatia. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “[...] educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da <b>sociedade</b>, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2018, p. 8), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). (p.100)</p>	<p>O que todos os estudantes precisam de suas experiências de escolaridade hoje estava, no passado, reservado a alguns. Supunha-se - até esperava-se - que “todos os estudantes ingressariam na escola, mas apenas alguns teriam sucesso com o currículo acadêmico tradicional” (Gilbert, 2007) . Este modelo e as suposições subjacentes não apenas falham em atender às atuais necessidades sociais e econômicas do mundo globalizado, mas também ficam muito aquém do que sabemos sobre desenvolvimento humano, inteligência humana e como as pessoas aprendem. Em algum momento, eles podem ter servido à <b>sociedade</b> razoavelmente bem, mas não atendem às necessidades de uma <b>sociedade</b> comprometida com o sucesso de todos os estudantes. (p. 7)</p>
<p>Nesse Itinerário Formativo, serão apresentadas as diversas formas de se interpretar o Brasil ao longo de sua história, problematizando o</p>	<p>Além de vincular a ideia de estudante à noção de agentividade e autonomia, pois exigem dos jovens protagonismo no discernimento espiritual,</p>

<p>processo de construção da sociedade, território e identidades nacionais até os dias de hoje. Assim, será possível conhecer melhor a nossa história, reconhecer nossa diversidade, analisar nossos problemas e compreender nossas complexidades sociais.<sup>31</sup> (p. 110)</p>	<p>cuidado com os vulneráveis e com a casa comum, bem como a busca por um futuro promissor para a <b>sociedade</b>, as Preferências Apostólicas fazem uma ponte pragmática com aquilo que o documento Tradição Viva no Século XXI se propõe a formar, ou seja, um estudante:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. católico, comprometido com a formação profunda na fé em diálogo com outras religiões e visões de mundo;</li> <li>2. comprometido em criar um ambiente escolar seguro e sadio para todos;</li> <li>3. comprometido com a Cidadania Global;</li> <li>4. comprometido com o cuidado de toda a Criação;</li> <li>5. comprometido com a justiça;</li> <li>6. comprometido em ser acessível a todos;</li> <li>7. comprometido com a Interculturalidade;</li> <li>8. comprometido em ser uma Rede Global a serviço da Missão;</li> <li>9. comprometido com a Excelência Humana;</li> <li>10. comprometido com a aprendizagem para toda a vida. (Tradição Viva no Século XXI, p. 19). (p. 9)</li> </ol>
<p>O principal objetivo aqui é capacitar o estudante a investigar e aplicar no cotidiano todo conhecimento sobre energia renováveis e fontes de energia tornando-o um cidadão participante dotado de habilidade que permitam fazer a diferença para si e para a <b>sociedade</b>.<sup>32</sup> (p. 113)</p>	<p>A juventude é a etapa da vida humana na qual cada pessoa toma decisões fundamentais para se inserir na <b>sociedade</b>. É a etapa em que busca sentido para sua existência e para a realização de seus sonhos. Acompanhar este processo, a partir da experiência do discernimento e acompanhamento da Boa Nova de Jesus Cristo, é uma oportunidade para mostrar o caminho que leva a Deus, caminho que passa pela solidariedade com os seres humanos, para a construção de um mundo mais justo. (p. 9-10)</p>

<sup>31</sup> Descrição do Itinerário Formativo Brasilidades.

<sup>32</sup> Descrição do Itinerário Formativo Energias Renováveis e Eficiência Energética.

<p>Aprender o que é um dado, como produzimos dados individualmente te, institucionalmente e de coletivamente enquanto <b>sociedade</b> civil. E o porquê isso tem sido tão fundamental para nossa <b>sociedade</b> atualmente. Pensar uma pauta jornalística com dados. Pesquisar, tratar, selecionar e entrevistar dados. Criar visualizações de dados e narrativas legais<sup>33</sup>. (p. 121)</p>	<p>As juventudes estão em constante diálogo com outras categorias sociais, encontram-se imersas nas questões de seu tempo e têm importante função na definição dos rumos da sociedade. No processo de vivência da juventude, permeado de descobertas, emoções, ambivalências e conflitos, os jovens se defrontam com questões fundamentais sobre si mesmo, a vida e o mundo, que remetem ao projeto de vida, uma dimensão decisiva no seu processo de amadurecimento. Contudo, para sua elaboração, o jovem demanda espaços e tempos de reflexão sobre seus desejos, suas habilidades, mas também informações sobre o contexto social onde se insere, a realidade da universidade e do mundo do trabalho, entre outros, de maneira que possa ter elementos para construir um rumo para sua vida (LEÃO, DAYRELL, REIS, 2011). (p. 10)</p>
<p>O módulo 4 avança com a preocupação de analisar temas extremamente latentes na <b>sociedade</b> e na política contemporânea e se aprofunda nas formas como questões de gênero, raça e ativismo animal têm ganhado força no cinema contemporâneo de ficção científica. Partindo do questionamento da razão pela qual obras sobre tais temáticas ainda são necessárias no século XXI, a discussão se pauta nas formas como a ficção científica tem sido um suporte fundamental para o aprofundamento de questões políticas, sociais e culturais ainda pouco resolvidas na contemporaneidade, as quais, por esse motivo, ainda suscitam ampla busca por representatividade e espaço.<sup>34</sup> (p. 135)</p>	<p>X. as escolas podem afetar certos aspectos das sociedades que estão ligados à paz, como a aceitação dos direitos dos outros e o cultivo de boas relações com os vizinhos. Nesse sentido, a educação para a Cidadania Global contribui para esse esforço, gerando oportunidades de aprendizagens aos jovens, seja na resolução de conflitos ou para construir consenso e identificarem valores e objetivos comuns independentemente de etnia, religião, classe social ou posicionamento político.<sup>35</sup> (p. 17)</p>
<p>A bioética aparece como uma ferramenta não para podar ou impedir o desenvolvimento tecnológico relacionado as ciências biológicas, mas sim como uma ferramenta baseada no</p>	<p>As Preferências Apostólicas Universais, 2019-2029 orientam quem somos (enquanto sujeitos) em nossos relacionamentos e orientação para o mundo e para Deus. Sob a ótica das</p>

<sup>33</sup> Descrição do Itinerário Formativo Jornalismo Digital.

<sup>34</sup> Descrição do módulo 4 do Itinerário Formativo Modelos Políticos no Cinema e na Literatura.

<sup>35</sup> Exposição de motivos que justificam o Itinerário Formativo Cidadania Global.

<p>respeito ao pluralismo moral, para ela, o que vale é o desejo livre, soberano e consciente dos indivíduos e das <b>sociedades</b> humanas, desde que as decisões não invadam a liberdade e os direitos de outros indivíduos e outras <b>sociedades</b> (GARCIA, 1995). Neste contexto esse itinerário visa reconhecer benefícios, limitações da biotecnologia, considerando estruturas e processos biológicos envolvidos em produtos biotecnológicos, bem como incentivar a busca do conhecimento da ética e da bioética saberes mediadores da ciência discutindo princípios sobre comportamento humano eticamente correto. Proporciona ao aluno a retomada do pensamento crítico-normativo nas dimensões socio-políticas-ambientais no âmbito individual e coletivo possibilitando o estabelecimento de mecanismos de participação e decisórios mais éticos.<sup>36</sup> (p.137)</p>	<p>Preferências, tem-se como objetivo encorajar jovens a explorarem, examinarem, encontrarem e abraçarem sua própria interioridade e sua própria localidade para que se conheçam e amem o que é verdadeiro e bom em seus corações, lar e pátria. Além disso, as mesmas Preferências também incentivam a explorar, examinar, encontrar e abraçar aquelas realidades que existem além de suas fronteiras locais sociais, econômicas, políticas e geográficas; a miríade de relacionamentos; e aquelas pessoas que são “outros”, para que possam saber o que é verdadeiro e bom no coração humano, não importa em que lar ou nação ele bata. Nessa perspectiva, o documento das Preferências Apostólicas Universais aponta para a prioridade na identificação e atenção aos mais vulneráveis. É um trabalho em conjunto e para a <b>sociedade</b> de maneira geral. (p. 18)</p>
<p>EM13CHS605 - Essa habilidade implica conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e identificar em seus artigos os princípios de justiça, igualdade, fraternidade e liberdade. Implica, ainda, identificar situações de violação de Direitos Humanos no Brasil e no mundo relacionados à falta de democracia, justiça social, liberdade e igualdade; e identificar as condições dignas de vida considerando a falta de alimentação, água potável, moradia e trabalho etc. O estudo dessa habilidade pode oportunizar ao estudante compreender os espaços de vivência e o protagonismo dos jovens na <b>sociedade contemporânea</b>. Em especial, tem-se como horizonte que o estudante consiga refletir sobre os princípios e diretrizes dos Direitos Humanos na sociabilidade na qual se encontra situado. (p. 155)</p>	<p>O objetivo de trabalhar com temas e projetos integradores, dentro do itinerário, cumprindo a função de estabelecer relações entre os diversos conhecimentos e saberes, que na mente humana nunca se organizaram de forma separada. As aprendizagens e os conhecimentos integrados são mais completos e mais objetivos para a compreensão do mundo atual e, também, para proposições de possíveis soluções para os problemas que atingem fortemente as diversas <b>sociedades</b> do mundo globalizado.<sup>37</sup> (p. 20)</p>
<p>Neste primeiro semestre, o estudo da Língua</p>	<p>I. Valorizar e utilizar os conhecimentos</p>

<sup>36</sup> Descrição do Itinerário Formativo Biotecnologia e Ética.

<sup>37</sup> Objetivo da integração curricular no Itinerário Formativo Cidadania Global.



<p>Espanhola propiciará ao aluno acesso a outras culturas e informações, promovendo sua integração no mundo globalizado, dando condições de conhecer diferentes formas de pensar, de criar, de sentir, de agir e de conceber a realidade, levando-o a incorporar modificações a sua pessoa, na sociedade, no mundo de trabalho no qual o aluno estará inserido e na sua formação geral.<sup>38</sup> (p. 167)</p>	<p>historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma <b>sociedade</b> justa, democrática e inclusiva; [...]<sup>39</sup>. (p. 21)</p>
	<p>Na redação da unidade curricular é possível destacar habilidades relativas à capacidade de aplicar os conhecimentos e aprendizagens desenvolvidos nos diferentes eixos estruturantes. É importante ressaltar que as componentes da unidade curricular do curso são complementares e simultâneas. O objetivo é aproveitar a investigação científica e pragmática para provocar o desenvolvimento de distintos eixos estruturantes de forma recursiva e para complementar os conhecimentos e aprendizagens pretendidas. Neste caso, para impulsionar a criação ou mesmo adaptação de projetos criativos que visem melhorias para a <b>sociedade</b> atual ou soluções de situações-problemas.<sup>40</sup> (p. 33 e p. 35)</p>
	<p>Outro documento fundante, o Projeto Educativo Comum (PEC), nos apresenta alguns pilares importantes relacionados ao tema: Segundo esse registro, “A proposta pedagógica dos colégios jesuítas está centrada na formação da pessoa toda e para toda a vida; trabalhamos para realizar uma aprendizagem integral que leve o aluno a participar e intervir autonomamente na <b>sociedade</b>: uma educação capaz de formar homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e comprometidos” (PEC, n. 25, p. 38). (p. 36-37)</p>

<sup>38</sup> Descrição do Itinerário Formativo Rincón Cultural.

<sup>39</sup> Competência Geral da BNCC assumida na organização curricular do Itinerário Formativo Cidadania Global.

<sup>40</sup> Orientação para a redação das unidades curriculares do Itinerário Formativo Cidadania Global.

	<p>Na construção de um itinerário de Projeto de Vida, devemos considerar que “...nosso objetivo como educadores é a formação de homens e mulheres competentes, conscientes e comprometidos na compaixão”. (i) Competentes: Profissionalmente falando, têm uma formação acadêmica que lhes permite conhecer, com rigor, os avanços da tecnologia e da ciência. (ii) Conscientes: Além de conhecerem-se a si mesmos, graças ao desenvolvimento da capacidade de interiorização e ao cultivo da vida espiritual, têm um consistente conhecimento e experiência da <b>sociedade</b> e de seus desequilíbrios. (iii) Compassivos: São capazes de abrir seu coração para serem solidários e assumirem o sofrimento que outros vivem. (iv) Comprometidos: Sendo compassivos, empenham-se honestamente e desde a fé, e com meios pacíficos, na transformação social e política de seus países e das estruturas sociais para alcançar a justiça (Nicolás, Medellín, 2013). (PEC n.13 e 14, p. 29 e 30). (p. 37)</p>
	<p>Conforme dito anteriormente, a juventude é a etapa da vida humana na qual cada pessoa toma decisões fundamentais para se inserir na <b>sociedade</b>. É a etapa em que busca sentido para sua existência e para a realização de seus sonhos. (p. 38)</p>
	<p>O único objetivo de nossos colégios, como o Papa Francisco lembra aos professores de colégio jesuíta, é formar “pessoas maduras, simples, competentes e honestas, que saibam amar com fidelidade, que saibam levar a vida como uma resposta à vocação de Deus e a profissão futura como um serviço à <b>sociedade</b>.” (Colégios Jesuítas: Uma tradição viva no século XXI - Um exercício contínuo de discernimento. 169, p. 63) (Respostas do Santo Padre Francisco às perguntas dos representantes das escolas dos jesuítas na Itália e na Albânia, 7 de</p>

	junho de 2013). (p. 39)
	O Módulo 2 proporá ao estudante uma viagem ao contexto mais amplo de sua vida: o mundo social e político. Vivemos num país com muitos desafios socioeconômicos. O aumento da violência e da pobreza fragilizam o pacto social, ao mesmo tempo em que vemos alargar a polarização da <b>sociedade</b> . O estudante é convidado a mergulhar na realidade do mundo, do país e da cidade. Num mundo com tanta diversidade, avolumam-se as desigualdades e as contradições ao redor do globo. Num segundo momento, pensaremos num contexto mais próximo, para perceber que a realidade local clama por atenção. Em terceiro, vamos refletir sobre as diversas formas de desigualdade e violência entre os seres humanos. <sup>41</sup> (p. 48-49)
	(EM13CHS104) Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes <b>sociedades</b> inseridas no tempo e no espaço. <sup>42</sup> (p. 52)
	Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das <b>sociedades</b> com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. <sup>43</sup> (p. 52)
	Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. <sup>44</sup> (p. 53)
	(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações

<sup>41</sup> Descrição de objetivo do módulo vinculado ao Itinerário Formativo Projeto de Vida.

<sup>42</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Projeto de Vida.

<sup>43</sup> Competência específica vinculada ao Itinerário Formativo Projeto de Vida.

<sup>44</sup> Competência específica vinculada ao Itinerário Formativo Projeto de Vida.

	científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, <b>sociedades</b> e culturas. <sup>45</sup> (p. 54)
	(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e <b>sociedades</b> e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens. <sup>46</sup> (p. 55)
	Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das <b>sociedades</b> com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. <sup>47</sup> (p. 61)
	Ciências humanas e sociais aplicadas: Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das <b>sociedades</b> . <sup>48</sup> (p. 62)
Mercado e mundo do trabalho <sup>49</sup>	
Ao longo do século XX, outras reformas buscaram direcionar os objetivos educacionais para atender às necessidades do <b>mercado</b> de trabalho e à crescente demanda por mão de obra qualificada, ao mesmo tempo em que se alinhavam aos distintos projetos políticos em	Nesse sentido, a nova legislação tem como objetivos principais: a) garantir a oferta de educação de qualidade em caráter universal e b) aproximar estudante e escola no contexto global e contemporâneo, considerando as novas exigências, necessidades e enredamentos do

<sup>45</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Projeto de Vida.

<sup>46</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Projeto de Vida.

<sup>47</sup> Competência específica vinculada ao Itinerário Formativo Projeto de Vida.

<sup>48</sup> Competência específica vinculada ao Itinerário Formativo Projeto de Vida.

<sup>49</sup> Na busca pelo termo “mundo do trabalho” no documento orientador da implementação do Novo Ensino Médio do Colégio Catarinense, houve retorno de 40 resultados. Não foram inseridos no quadro os resultados da busca que se referem às habilidades e às competências gerais da BNCC, que são transcritas no documento do Colégio Catarinense sem necessariamente estabelecerem-se vínculos ou relações com as concepções de sociedade e as características da sociedade atual assumidas pela unidade educativa e pela RJE.

curso. (p. 7)	<b>mercado</b> e da sociedade como um todo. Dito de outro modo, a atualização da Lei 13.415/2017, por meio dos itinerários formativos, busca garantir a construção do conhecimento do estudante, nos seus modos de ser e de proceder. (p. 5)
Geografia: relações de trabalho e <b>mercado</b> no mundo globalizado. Precarização do trabalho e vínculos informais. História: modos de produção e regimes de trabalho, em diferentes sociedades, considerando as mudanças técnicas, tecnológicas e informacionais ocorridas: trabalho escravo, servil e assalariado, perfis sociais das diferentes ocupações. Desigualdades de gênero e étnico-raciais no <b>mercado</b> de trabalho. (p .81)	III. por meio da educação para a Cidadania Global, os estudantes são desafiados a aprenderem a usar a criatividade e o pensamento crítico para resolverem problemas, para colaborarem e para se comunicarem de maneira eficaz com os outros, preparando-os para um <b>mercado</b> de trabalho globalizado e dinâmico. (p. 15)
Na parte final deste itinerário, o aluno discutirá criticamente aspectos pertinentes ao <b>mercado</b> das artes e à indústria cultural, aprenderá como se dão as dinâmicas de produção para a área e participará de uma oficina na qual fará, em grupo, a produção para um evento cultural. <sup>50</sup> (p. 119)	Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos) e habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais) como atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do <b>mundo do trabalho</b> . (p. 4)
Conhecer possibilidades de produções jornalísticas multimídias, entender como conectar seu território e sua realidade com o jornalismo e praticar conhecimentos produzindo um projeto do início ao fim. Conhecer como os profissionais estão construindo outras possibilidades de <b>mercado</b> para atuação. <sup>51</sup> (p. 122)	No processo de vivência da juventude, permeado de descobertas, emoções, ambivalências e conflitos, os jovens se defrontam com questões fundamentais sobre si mesmo, a vida e o mundo, que remetem ao projeto de vida, uma dimensão decisiva no seu processo de amadurecimento. Contudo, para sua elaboração, o jovem demanda espaços e tempos de reflexão sobre seus desejos, suas habilidades, mas também informações sobre o contexto social onde se insere, a realidade da universidade e do <b>mundo do trabalho</b> , entre outros, de maneira que possa ter elementos para construir um rumo para sua vida (LEÃO, DAYRELL, REIS, 2011). (p. 10)

<sup>50</sup> Descrição do Itinerário Formativo Produção e Gestão Artística e Cultural.

<sup>51</sup> Descrição do Itinerário Formativo Jornalismo Digital.

<p>Busca a compreensão da diferença entre Educação Financeira e Matemática Financeira. Além disso, traz ao conhecimento dos discentes os principais conceitos presentes no <b>mercado</b> financeiro e no meio bancário.<sup>52</sup> (p. 1128)</p>	<p>V. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do <b>mundo do trabalho</b> e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade; [...]. (p. 21-22)</p>
<p>Dessa maneira, o estudo de línguas estrangeiras favorece o aprofundamento do olhar crítico e da tolerância, valores tão importantes no mundo globalizado em que vivemos. Assim, estudar a língua alemã auxilia tanto no crescimento individual, por meio de oportunidades de intercâmbios e, futuramente, melhores chances no <b>mercado</b> de trabalho, quanto no crescimento em sociedade, fortalecendo os pilares para a convivência rica e ampla para/com o próximo.<sup>53</sup> (p. 160)</p>	<p>(EMIFCG12) Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.<sup>54</sup> (p. 24)</p>
<p>Embora bastante significativos, esses não são os únicos desafios que permeiam as reflexões acerca da educação secundária no país. Além de figurar como uma espécie de gargalo da Educação Básica, com altos índices de evasão e reprovação, o Ensino Médio tem como obstáculo atender às necessidades formativas de jovens pertencentes a distintos recortes de classe e a mudanças constantes no cenário econômico em âmbito mundial, que reverberam em novas dinâmicas no <b>mundo do trabalho</b>. (p. 7)</p>	<p>Articular conhecimentos matemáticos ao propor e/ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas de urgência social, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no <b>mundo do trabalho</b>, entre outros, recorrendo a conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática.<sup>55</sup> (p. 58 e p. 63)</p>
<p>Os estudantes do Ensino Médio do Colégio Catarinense terão à sua disposição sessões de mentoria, realizadas por profissionais vinculados à Orientação de Aprendizagem que, em parceria com os integrantes do Centro de Pastoral, realizarão pesquisas, sessões de orientação,</p>	

<sup>52</sup> Descrição do Itinerário Formativo Gestão e Investimento.

<sup>53</sup> Descrição do Itinerário Formativo Cultura Alemã.

<sup>54</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Cidadania Global.

<sup>55</sup> Competência específica vinculada ao Itinerário Formativo Cidadania Global.

<p>encontros de Formação Humana e Cristã, além de saídas de campo e atividades voltadas à compreensão do <b>mundo do trabalho</b> em seus mais diversos matizes. Isso levará à adoção de práticas pedagógicas e de gestão que levem em consideração o conjunto das competências a serem elaboradas nessa dimensão do Projeto de Vida e Cidadania. (p. 13)</p>	
<p>A função do Orientador de Aprendizagem, que também exercerá a mentoria de cada uma das séries do Ensino Médio, é acompanhar e orientar os estudantes em suas aprendizagens, nas três dimensões da aprendizagem, ao longo do ano acadêmico. Esse especialista deverá contribuir para a articulação das situações de aprendizagem estudantis, com o apoio do Serviço de Orientação Pedagógica, viabilizando as variadas experiências educativas relacionadas à oferta dos itinerários formativos, Trilhas de Aprendizagem e Unidades Curriculares eletivas, a fim de possibilitar uma coordenação harmônica de experiências oferecidas no espaço-tempo escolar. Ao Orientador de Aprendizagem, caberá, também, auxiliar os estudantes na compreensão da sua trajetória acadêmica e no entendimento das buscas ou escolhas voltadas ao <b>mundo do trabalho</b>, oportunizando experiências pedagógicas, tais como palestras e workshops, cujas temáticas sejam de interesse dos estudantes e sobre as propensões das suas escolhas profissionais. (p. 13)</p>	
<p>A Matemática permite ao estudante mobilizar conhecimentos para identificar modelos no enfrentamento de situações complexas, fazer observações e análises críticas, coletar e organizar dados, identificar evidências, levantar hipóteses, fazer críticas e conjecturas, bem como decidir se são válidas ou devem ser refutadas. Trata-se de capacidades essenciais</p>	

<p>para a vida pessoal e profissional. O desenvolvimento do conhecimento matemático envolve a utilização da metodologia da resolução de problemas, especialmente no que tange às contextualizações, à busca de instrumentação crítica para o <b>mundo do trabalho</b> e à aproximação dos conteúdos escolares. (p. 20)</p>	
<p>Competência é a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do <b>mundo do trabalho</b>. (BRASIL, 2018, p. 8). (p. 20)</p>	
<p>Propor ou participar de ações para investigar desafios do mundo contemporâneo e tomar decisões éticas e socialmente responsáveis, com base na análise de problemas sociais, como os voltados a situações de saúde, sustentabilidade, das implicações da tecnologia no <b>mundo do trabalho</b>, entre outros, mobilizando e articulando conceitos, procedimentos e linguagens próprios da Matemática. (p. 21)</p>	
<p>Ao aluno serão oportunizadas possibilidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, a fim de que possa planejar sua vida no presente e no futuro.</p> <p>Essas experiências visam ao desenvolvimento de competências que possibilitem ao estudante se inserir de forma ativa, criativa, crítica e responsável em um <b>mundo do trabalho</b> cada vez mais complexo e imprevisível.</p> <p>Estudantes do Ensino Médio do Colégio Catarinense terão à sua disposição sessões de mentoria, realizadas por profissionais vinculados à Orientação de Aprendizagem, que, em parceria com os integrantes do Centro de Pastoral, oportunizarão pesquisas, sessões de orientação, encontros de formação humana e cristã, além de saídas de campo e atividades voltadas à</p>	



<p>compreensão do <b>mundo do trabalho</b> em seus mais diversos matizes. Isso leva à adoção de práticas pedagógicas e de gestão que levem em consideração o conjunto das competências a serem elaboradas nessa dimensão do Projeto de Vida e Cidadania. (p. 92)</p>	
<p>Essas competências deverão ser desenvolvidas nos cursos destinados à formação inicial e continuada para professores da Educação Básica, privilegiando a educação integral, indo, portanto, além dos aspectos cognitivos, na perspectiva do desenvolvimento pleno das pessoas, como apregoa o art. 205 da Constituição Federal, em condições de preparar seus educandos para o exercício da cidadania e qualificá-los para o <b>mundo do trabalho</b>, promovendo o pleno desenvolvimento do educando. (p. 95-96)</p>	
<p>[...] a mobilização de conceitos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do <b>mundo do trabalho</b> (BRASIL, 2018, p. 8). (p. 100)</p>	
<p>Assim, a oferta de diferentes itinerários formativos pelas escolas deve considerar a realidade local, os anseios da comunidade escolar e os recursos físicos, materiais e humanos das redes e instituições escolares de forma a propiciar aos estudantes possibilidades efetivas para construir e desenvolver seus projetos de vida e se integrar de forma consciente e autônoma na vida cidadã e no <b>mundo do trabalho</b>. (p. 103)</p>	
<p>Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos sobre o <b>mundo do trabalho</b>, demonstrando comprometimento em suas atividades pessoais e profissionais, realizando as atividades dentro dos prazos estabelecidos, o cumprimento de suas atribuições na equipe de</p>	

<p>forma colaborativa, valorizando as diferenças socioculturais e a conservação ambiental.<sup>56</sup> (p. 118)</p>	
<p>Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos sobre o <b>mundo do trabalho</b>, demonstrando comprometimento em suas atividades pessoais e profissionais, realizando as atividades dentro dos prazos estabelecidos, o cumprimento de suas atribuições na equipe de forma colaborativa, valorizando as diferenças socioculturais e a conservação ambiental.<sup>57</sup> (p. 120)</p>	
<p>Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao <b>mundo do trabalho</b>, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.<sup>58</sup> (p. 121-122)</p>	
<p>Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao <b>mundo do trabalho</b>, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.<sup>59</sup> (p. 123)</p>	
<p>Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao <b>mundo do trabalho</b>, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.<sup>60</sup> (p. 129)</p>	
<p>Com o advento dos Direitos do Homem e do Cidadão, da expansão do direito ao voto e das transformações no mundo do trabalho, os</p>	

<sup>56</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Produção e Gestão Artística e Cultural.

<sup>57</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Produção e Gestão Artística e Cultural.

<sup>58</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Jornalismo Digital.

<sup>59</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Jornalismo Digital.

<sup>60</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Minhas Finanças: Gestão e Investimento.

embates entre os modelos políticos e as formas de governo se tornaram temas norteadores das diplomacias nos séculos XX e XXI. <sup>61</sup> (p. 131).	
Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao <b>mundo do trabalho</b> , que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã. <sup>62</sup> (p. 138)	
Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas <b>ao mundo do trabalho</b> , que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã. <sup>63</sup> (p. 143)	
Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas <b>ao mundo do trabalho</b> , que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã. <sup>64</sup> (p. 147)	
Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas <b>ao mundo do trabalho</b> , que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã. <sup>65</sup> (p. 157)	

Fonte: elaborado pelo autor

<sup>61</sup> Descrição do Itinerário Formativo Modelos Políticos no Cinema e na Literatura.

<sup>62</sup> Descrição do Itinerário Formativo Biotecnologia e Ética.

<sup>63</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Comunicação e Mídias Digitais.

<sup>64</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Projeto de Vida e Cidadania.

<sup>65</sup> Habilidade vinculada ao Itinerário Formativo Voluntariado.