

A FORMAÇÃO ÉTICA PREVISTA NAS DIRETRIZES DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO.¹

THE ETHICAL FORMATION FORESEEN IN THE GUIDELINES OF THE INTEGRAL EDUCATION PROGRAM OF THE STATE SECRETARIAT OF EDUCATION OF SÃO PAULO.

VLADIMIR FERNANDES²

profvladi1@gmail.com

RESUMO:

Este artigo apresenta a proposta de formação ética prevista nas diretrizes do Programa Ensino Integral da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Sabe-se que o ser humano não nasce moral ou ético, nasce amoral. Paulatinamente, em seu processo de convivência, vai se apropriando dos costumes, da linguagem, dos valores morais do seu grupo social; dessa forma, a formação moral e ética pressupõe um processo educacional. Esse processo de formação não é exclusivo da escola, mas a escola é o seu *locus* principal. Este artigo tem como referencial os principais aspectos que estruturam o Programa Ensino Integral (PEI), uma vez que este programa explicita como finalidade principal a formação plena dos estudantes de modo que se tornem éticos, autônomos, solidários e competentes.

Palavras-chaves: Educação • Ensino Integral • Ética • Valores • Cidadania.

ABSTRACT:

This article presents the proposal of ethical training foreseen in the guidelines of the Integral Education Program of the State Secretariat of Education of São Paulo. It is known that the human being is not born moral or ethical, it is born amoral. Gradually, in its process of coexistence, it appropriates the customs, language, and moral values of its social group; in this way, moral and ethical formation presupposes an educational process. This process of formation is not exclusive to the school, but the school is its main *locus*. This article has as reference the main aspects that structure the Program of Integral Education (PEI), since this program explicitly explains as main purpose the full training of students in order to become ethical, autonomous, supportive and competent.

Key words: Education • Integral teaching • Ethics • Values • Citizenship.

- 1 Este artigo é uma parte da pesquisa Ética na formação discente: relações entre a teoria e a prática, que conta com o apoio da Universidade Paulista – UNIP – e está vinculado ao grupo de Pesquisa de Políticas Públicas, Gestão e Formação de Professores, com o projeto: “O Programa Ensino Integral da Rede Estadual de São Paulo: realizações, contradições e desafios”.
- 2 Doutor em Educação pela Universidade Estadual de São Paulo – FE-USP. Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. É docente titular de Filosofia na Universidade Paulista.

INTRODUÇÃO

Formar o sujeito ético, cidadão, autônomo e crítico, está entre os objetivos precípuos da educação básica. O pressuposto é que ninguém nasce cidadão ativo e ético, mas este, por sua vez, exerce um papel fundamental na construção de uma sociedade melhor. Dessa forma é forçoso aceitar que a educação exerce um papel imprescindível nesse processo, uma vez que a cidadania ativa e o sujeito ético são construções a serem realizadas e não algo dado *a priori*. Dessa forma, cabe perguntar: como a escola vem contribuindo para essa formação?

A educação é um direito universal, assegurado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que tem o Brasil como membro signatário e, segundo o Artigo 26, deve ser “[...] orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”. Em âmbito nacional, a Constituição Federal brasileira, em seu Artigo 205, explicita que todos têm direito à educação, e que esta é um dever do Estado e da família e, também, conta com a cooperação da sociedade. O Estado garante a educação formal regular, enquanto a família propicia, geralmente, uma educação básica inicial. Mas como ninguém é imune ao próprio contexto vivido, a própria sociedade em suas várias instâncias exerce um conjunto de influências na formação do indivíduo, o que pode propiciar a assimilação de determinados *habitus* pelos sujeitos. O mesmo Artigo 205 da Constituição explicita que a educação tem como objetivo o “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. O que significa afirmar que a educação deve assegurar o “pleno desenvolvimento da pessoa”? Pode se pressupor que a educação almeja desenvolver as potencialidades físicas, intelectuais e morais do educando, para que ele se torne, em última instância, um ser crítico, autônomo e responsável, preparado para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no Art. 22, que trata das disposições gerais da educação básica, encontram-se como suas finalidades: garantir ao educando “[...] a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” Sendo que no Artigo 35, na seção que trata da educação no ensino médio, encontra-se entre as finalidades da educação: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Assim, formar cidadãos éticos, formar o cidadão e formar o sujeito ético encontra-se entre os objetivos da educação, amparados por documentos que regulamentam as diretrizes, as bases e as finalidades da educação.

Considerando o Artigo 205 da Constituição Federal, em que a educação visa “o pleno desenvolvimento da pessoa” e pressupondo que esse objetivo subsume em si a formação ética, uma vez que o pleno desenvolvimento do indivíduo inclui sua autonomia intelectual e moral e considerando, também, que a educação deve propiciar o “preparo para o exercício da cidadania”, dessa forma, esses objetivos cabem à escola, garantida pelo Estado e também à família e contam com a colaboração da sociedade. No Artigo 35 da LDB, a formação ética é uma das finalidades do Ensino Médio, mas não há a exclusividade de uma disciplina em realizar essa formação, embora a disciplina de Filosofia, no Ensino Médio, tenha previsto em seus conteúdos o estudo das teorias éticas. Na educação básica, como um todo, os Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCNs) preveem trabalhar nos Temas Transversais um conjunto de temas relacionados à cidadania e à ética, a saber: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural. Esses são temas a serem abordados de forma transversal, em que cada unidade escolar deverá definir como serão trabalhados, em quais disciplinas e de qual forma. No Programa Ensino Integral, implantado a partir de 2012 no Estado de São Paulo, há um trabalho diferenciado e mais consistente para a formação ética e cidadã. No documento que contém as diretrizes do programa, encontra-se como objetivo principal o desenvolvimento de “jovens autônomos, solidários e competentes” e para isso há a oferta de outros espaços educativos aliados ao tempo integral, além de inovações nos conteúdos, nos métodos e na gestão do processo educacional. Dessa forma, embora a família e a sociedade sejam partícipes na formação ética e cidadã das novas gerações, a escola se destaca como o *locus* principal para essa formação. Nos itens seguintes serão analisados alguns dos principais aspectos que estruturam o Programa Ensino Integral (PEI).

AS DIRETRIZES DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL

O Programa Ensino Integral (PEI), da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE-SP), tem como finalidade principal a formação plena dos alunos de modo que se tornem éticos, autônomos, solidários e competentes. Foi instituído em 2012,¹ em 16 Escolas de Ensino Médio, ampliado, em 2013, para 69 e alcançando, em 2016, 293 escolas de Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio.²

As diretrizes do Programa Ensino Integral (PEI) se coadunam com as proposituras dos documentos supracitados, desde a ampla Declaração Universal Dos Direitos Humanos (DUDH) em seu Artigo XXVI, que aborda o direito à educação, passando pela Constituição Federal (Educação), em seção que trata da educação e, também, pelos artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

A missão explícita nas diretrizes do PEI para as escolas participantes do programa é:

[...] ser um núcleo formador de jovens, primando pela excelência na formação acadêmica, pelo apoio integral aos seus Projetos de Vida, pelo aprimoramento do aluno como pessoa, pela formação ética e pelo desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. (Diretrizes do Programa Ensino Integral - Caderno do Gestor, 2014, p.14).

As ações pressupostas nessa missão estão fundamentadas nos valores do Programa Educação – Compromisso de São Paulo. Esse programa tem como meta tornar-se excelência na oferta de ensino integral na rede pública e estar posicionada entre as 25 primeiras do mundo, em 2030, contando com reconhecimento internacional. Esses valores norteadores são:

- Valorização da educação pública pela oferta de um ensino de qualidade.
- Valorização dos educadores.
- Gestão escolar democrática e responsável.
- Espírito de equipe e cooperação.
- Mobilização, engajamento e responsabilização da Rede, alunos e sociedade em torno do

processo de ensino-aprendizagem: espírito público e cidadania.

- Escola como centro irradiador da inovação. (Diretrizes do Programa Ensino Integral - Caderno do Gestor, 2014, p.14).

Considerando que valores, em perspectiva filosófica, tratam daquilo que se julga bom, benéfico e, também, do desejável de ser alcançado, os valores supracitados explicitam os elementos considerados importantes, que irão orientar as ações do PEI, como, por exemplo, a valorização dos professores atuando em escolas públicas, que ofertem ensino com qualidade. Dessa forma, os valores que embasam o programa contam com uma estrutura que possibilita a sua corporificação. A estrutura do Programa de Ensino Integral (PEI) possui como aspectos centrais os seguintes itens:

1. Jornada integral dos alunos, com Currículo integrado e matriz diversificada.
2. Organização escolar voltada para a realidade dos alunos, preparando-os para realizar seu Projeto de Vida e ser protagonistas de sua formação.
3. Infraestrutura com salas temáticas, sala de leitura, laboratórios de ciências e de informática.
4. Inovação em tecnologia educacional.
5. Professores e demais educadores em RDPI à unidade escolar. (Diretrizes do Programa Ensino Integral - Caderno do Gestor, 2014, p.15).

Os elementos que estruturam o PEI oferecem as condições físicas e organizacionais necessárias para que os objetivos do programa sejam alcançados. Essa estrutura, juntamente com a metodologia, princípios e fundamentos deve possibilitar a formação integral, que pressupõe a formação de um cidadão ativo, consciente, ético e autorrealizado.

Assim, o PEI apoia-se em alguns fundamentos filosóficos educacionais que fornecem os princípios de seu modelo de educação; são eles: a Educação Interdimensional, os Quatro Pilares da Educação, a Pedagogia da Presença e o Protagonismo Juvenil. Nos itens subsequentes abordam-se as ideias principais de cada um desses princípios.

A EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL

A Educação Interdimensional tem como proposta considerar o ser humano como um todo e propiciar a integração de suas diferentes dimensões. Segundo Costa (2008), autor citado pelo PEI, a educação tem privilegiado a razão analítica-instrumental em detrimento das outras dimensões humanas. Dessa forma, segundo Costa (2008), a educação deve promover as condições para que haja um equilíbrio do ser humano: consigo mesmo, com as outras pessoas, com a natureza e com a dimensão transcendente. Para isso, é necessário que a educação considere outras dimensões ontológicas do ser humano, a saber:

O logos, a dimensão do pensamento, do conceito ordenador e dominador da realidade pela razão, ciência e técnica; o pathos, a dimensão do sentimento, da afetividade, geradora da simpatia, da empatia, da antipatia e da apatia na relação do homem consigo mesmo e com os outros; o eros, a dimensão do desejo, das pulsões, dos impulsos, da corporeidade, das emanções vitais básicas, do élan vital; o mytho, a dimensão da relação do homem com o mistério da vida e da morte, do bem e do mal (COSTA, 2008 p. 17).

Embora o *logos* seja também uma dimensão ontológica do ser humano, para conhecer o mundo e a si mesmo de forma mais ampla não se pode ignorar as outras dimensões humanas, conforme Costa:

[...] para acessar de forma plena a realidade de sua existência, o homem não pode valer-se apenas do conhecimento racional, da razão e do *logos*. Ele necessita, para empreender satisfatoriamente essa tarefa, abrir-se a outras formas de conhecimento ligadas ao *pathos*, ao *eros* e ao *mytho*, ou seja, ligadas às demais *dimensões ontológicas* (dimensões estruturadoras do seu ser). (COSTA, 2008 p. 17).

Costa (2008) identifica que o *logos* começa a ser valorizado no Renascimento, ganha força no Iluminismo e manifesta-se de forma preponderante até a atualidade. Tal fato leva a uma crise ontológica, decorrente de um desenvolvimento desequilibrado, que propiciou extraordinário desenvolvimento tecnológico, com o *logos* colocado a serviço do capital, mas desconsiderou outros aspectos da vida. Segundo ele, a escola moderna, legada pelo Iluminismo, também surge valorizando o *logos* e continua até hoje com essa perspectiva, em detrimento das outras dimensões humanas. Daí a proposta de uma educação Interdimensional:

Nossa proposta é a criação de uma nova educação, uma *educação interdimensional*, que seja capaz de reequilibrar as relações do *logos* com o *pathos*, o *mytho* e o *eros* de forma mais inteligente e harmônica. Isso significaria recalcar a dimensão do *logos*?

De forma alguma. Trata-se de abrir os projetos pedagógicos para outras dimensões do humano, acolhendo, valorizando e dignificando aspectos como a sensibilidade, a corporeidade, a transcendentalidade, a criatividade, a subjetividade, a afetividade, a sociabilidade, a convivência e tantas outras dimensões relacionadas com o *pathos*, o *eros* e o *mytho*. (COSTA, 2008 p. 20).

Costa (2008) questiona se de fato essa proposta poderia se efetivar um dia. E sua resposta é afirmativa, uma vez que entende que os Quatro Pilares da Educação³ apontam nessa direção, porque valorizam não só o desenvolvimento cognitivo, mas também o sentido social, existencial e produtivo dos educandos. O entendimento, por parte dos educadores, de que os educandos devem desenvolver várias competências, além das cognitivas, como as sociais, pessoais e produtivas e tal condição possibilita vislumbrar novas perspectivas para a educação e superar os limites do intelectualismo.

OS QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO

Segundo o Relatório realizado para a UNESCO, pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, a educação se destaca como o elemento fundamental para que a humanidade possa levar adiante os ideais de liberdade, paz e justiça social, para que promova o constante desenvolvimento pessoal e social. E ainda, conforme o prefácio do relatório, a educação se apresenta como meio para “[...] um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras...” (DELORS, 2003, p. 11). A educação também deve possibilitar que os alunos conheçam o que a humanidade já aprendeu sobre a natureza e sobre si mesma, precisa preparar tanto para a vida pessoal quanto a profissional e deve ser realizada ao longo de toda a vida e não ficar restrita a períodos específicos.

Com vistas a esses fins, à educação deste novo século compete oferecer “[...] os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (DELORS, 2003, 89). Para tanto a educação deve priorizar quatro aprendizagens fundamentais, que ficaram conhecidas como os quatro pilares da educação. São eles: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Aprender a conhecer implica em dominar as formas para se adquirir conhecimentos e não só a sua aquisição passiva. Como o conhecimento é muito amplo, faz-se necessário conciliar uma formação geral abrangente com a capacidade de dominar com profundidade certos assuntos. Para isso é necessário que se aprenda a aprender, que os educandos aprendam a exercitar a atenção, a memória e o pensamento. A atenção deve ser incentivada desde a infância para que se pratique a observação das coisas do mundo e dos seres humanos. O uso da memória também deve ser incentivado, pois segundo o relatório “[...] a faculdade humana de memorização associativa, que não é redutível a um automatismo, deve ser cultivada cuidadosamente” (DELORS, 2003, p. 92). Também é necessário exercitar o pensamento que permite refletir sobre questões concretas e abstratas. Em síntese:

Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida. (DELORS, 2003, 101).

Aprender a fazer está relacionado com o *aprender a conhecer*, visto que este é um pressuposto necessário para aquele. Mas, segundo o relatório, o aprender a fazer relaciona-se de modo mais estrito com a formação profissional, procurando responder: “[...] como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro...” (DELORS, 2003, p. 93), mesmo quando ainda não se sabe exatamente como será esse trabalho futuramente? Dessa forma, o aprender a fazer não deve se restringir a apenas saber executar bem uma determinada tarefa material. É necessário o aprendizado de outras qualificações e competências.

Com o avanço do progresso técnico surge, concomitantemente, a exigência de novas qualificações, contudo a qualificação para uma nova atividade deve estar unida a determinadas competências individuais. Conforme o relatório:

Os empregadores substituem, cada vez mais, a exigência de uma qualificação ainda muito ligada, a seu ver, à ideia de competência material, pela exigência de uma competência que se apresenta como uma espécie de coquetel individual, combinando a qualificação, em sentido estrito, adquirida pela formação técnica e profissional, o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco. (DELORS, 2003, p. 94).

O futuro trabalhador, além do domínio de conhecimentos técnicos, deve também ser capaz de trabalhar coletivamente, comunicar-se com clareza, tomar decisões, avaliar riscos. Assim, em resumo, é necessário:

Aprender a fazer, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional mas, de uma maneira mais ampla, competência que torne a pessoa apta a enfrentar numerosas situações

e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, que espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, que formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho. (DELORS, 2003, p. 102).

Aprender a viver juntos representa um grande e imprescindível desafio. No desenrolar da história humana sempre existiram conflitos entre interesses, lutas civis, guerras entre nações, mas a partir do século XX o potencial de destruição foi ampliado, colocando em risco a própria vida humana. Será que educação pode ser “[...] capaz de evitar os conflitos, ou de os resolver de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade?” (DELORS, 2003, p. 97), pergunta-se no relatório.

Criar uma cultura da não violência não é uma tarefa fácil, uma vez que tendências etnocêntricas são comuns aos mais diferentes povos; por isso essa tarefa não deve se restringir ao âmbito escolar. Contudo, a educação pode dar uma contribuição importante nesse processo, atuando de duas formas: “Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns...” (DELORS, 2003, p. 97). Ou seja, é necessário conhecer a pluralidade da cultura humana como um aspecto positivo da diversidade criativa e também apreender a interdependência e as semelhanças que existem entre os seres humanos. O relatório cita a disciplina de geografia humana como apta para esse fim e posteriormente as línguas e literaturas estrangeiras.

Segundo o relatório, a educação, tanto dentro como fora da escola “[...] deve antes de mais [nada] ajudá-los a descobrir a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações” (DELORS, 2003, p. 98). Ou seja, os educandos devem aprender a conhecer a si mesmos, para aprender a colocar-se no lugar dos outros e, assim, desenvolver uma atitude de empatia. O relatório cita o ensino dos costumes e da história das religiões com referências benéficas para os comportamentos futuros. Cabe salientar que a disciplina de Filosofia, não citada, tem uma contribuição fundamental para refletir sobre valores éticos e regras de convivência que respeitem a diversidade e a pluralidade da cultura humana, além de propiciar o autoconhecimento, que foi iniciado com a *maiêutica* socrática no século V a.C.

Em síntese é preciso:

Aprender a viver juntos desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. (DELORS, 2003, p. 102).

Aprender a ser pressupõe um desenvolvimento integral do ser humano, segundo o relatório: “[...] a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade” (DELORS, 2003, p. 99). A educação deve possibilitar a formação de um ser humano crítico, autônomo, responsável, ou, como dito no relatório, que seja preparado “[...] para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida” (DELORS, 2003, p. 99).

O texto manifesta a importância da imaginação e da criatividade em um mundo em constante mudança, uma vez que elas contribuem para inovação econômica e social, porém há o risco de standardização e embotamento das singularidades. Dessa forma, é necessário oferecer oportunidades para o desenvolvimento da diversidade de talentos tão necessários ao século XXI.

Convém, pois, oferecer às crianças e aos jovens todas as ocasiões possíveis de descoberta e experimentação - estética, artística, desportiva, científica, cultural e social [...] Na escola, a arte e a poesia deveriam ocupar um lugar mais importante do que aquele que lhes é concedido, em muitos países, por um ensino tornado mais utilitarista do que cultural. A preocupação em desenvolver a imaginação e a criatividade deveria, também, revalorizar a cultura oral e os conhecimentos retirados da experiência da criança ou do adulto. (DELORS, 2003, p. 100).

Aprender a ser possibilita ao ser humano pensar sobre si mesmo em consonância com o coletivo: que sentido o educando atribui à sua própria existência e como esse sentido se articula com a sociedade? Em síntese:

Aprender a ser, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se (DELORS, 2003, p. 102).

Cabe salientar que esses quatro pilares da educação não são exclusivos de uma única fase da vida. A educação deve ser pensada como um processo constante de ampliação dos conhecimentos.

Contudo, cabe destacar, também, que os críticos dos quatro pilares da educação entendem que eles têm como foco, na verdade, a preparação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho e a formação das novas gerações para se adaptarem às demandas do capitalismo neoliberal, dado como um fato inexorável, que pode precisar de ajustes, mas não de transformações estruturais.

A PEDAGOGIA DA PRESENÇA

Segundo Costa (2008), a presença pode ser definida como a relação do ser humano diante dos outros e de si mesmo. Partindo do pressuposto de que o homem é um ser social, ele considera a presença como “[...] uma necessidade natural do ser humano que pulsa na base mais profunda do nosso ser” (COSTA, 2008, p.57). A presença não se limita por uma proximidade espacial, mas pressupõe um processo ativo constituído por três elementos básicos: a *abertura*, a *reciprocidade* e o *compromisso*. Seguem abaixo alguns aspectos essenciais de cada um desses elementos.

A *abertura* é definida por Costa como:

[...] ter uma disposição sadia de entrar na experiência de vida da pessoa com quem nos relacionamos e permitir que ela entre na nossa. Entrar na experiência de vida do outro é a disposição de compartilhar o prazer e a dor, a alegria e a tristeza, a frustração e o sonho, as perdas e os ganhos, a vida enfim. A presença não apenas multiplica, mas ela intensifica o ato de viver.

A abertura, por isso mesmo, é a disponibilidade para o encontro (2008, p.59).

Dessa forma, a abertura implica em estar receptivo para se relacionar com as outras pessoas e não se fechar em si mesmo. Mas a relação de presença precisa também ter reciprocidade. E como Costa define reciprocidade?

Reciprocidade, reduzida à sua expressão mais simples, é o movimento vital que nos leva a influenciar e a ser influenciados. Influenciar alguém é nos incluímos na fluência de sua vida. (...) A reciprocidade é a troca de elementos que nos dá a certeza de que temos valor para alguém. (COSTA, 2008, p.60).

A reciprocidade implica na construção de uma relação de confiança que, com o passar do tempo, vai delineando a certeza que a mesma possui como base de valorização recíproca: o outro é importante para mim e eu também sou para ele.

O próximo elemento que completa a tríade é o compromisso. Segundo Costa, por meio dele “[...] assumimos uma atitude de não-indiferença, de corresponsabilidade pelo bem daqueles que, de alguma forma, significam algo em nossas vidas” (COSTA, 2008, p. 62). A relação com o outro se dá mediada pela palavra, na relação de encontro se manifesta na forma de diálogo, que possibilita a intersubjetividade e a instauração da relação eu-tu. Costa (2008) refere-se à concepção de Martin Buber, que em seu livro *Eu e tu* (1974), aborda dois tipos básicos de relação do ser humano perante o mundo: eu-tu e eu-isso. A relação eu-isso é uma relação funcional quando se busca dominar, conhecer ou entender algo. A relação eu-tu pressupõe uma presença plena e uma disponibilidade para o diálogo. Segundo Costa:

Quando predomina o modelo eu-isso na interação entre as pessoas, as relações entre os homens assumem a feição de uma relação entre coisas, se “coisificam”. O homem, segundo Buber, não pode viver sem o isso, mas aquele que vive somente com o isso não é homem. Abertura, reciprocidade e compromisso são as bases da presença, e esta, por sua vez, é a base do encontro. (BUBER, 1974, apud COSTA, 2008, p.63).

A Pedagogia da Presença tem base nas ideias de presença abordadas acima. Trata-se de mais um dos princípios norteadores do Programa Ensino Integral e preconiza uma presença afirmativa, por parte de todos os profissionais da escola, na vida dos alunos. Essa presença afirmativa não se reduz a mera presença física, pois se trata de uma presença deliberada e intencional visando exercer uma influência construtiva, além de oferecer apoio aos discentes. Conforme o PEI, sobre a atuação dos profissionais:

Espera-se que eles possam exercer sobre os alunos uma influência construtiva: estar próximo, estar com alegria, sem oprimir nem inibir, sabendo afastar-se no momento oportuno, encorajando os estudantes a crescer e a agir com liberdade e responsabilidade. Espera-se, portanto, que todos sejam referência afirmativa, fonte de inspiração e apoio para a vida dos adolescentes e dos jovens. (Diretrizes do Programa Ensino Integral - Caderno do Gestor, 2014, p.21)

Para tal intento é necessário que o educador e demais profissionais aprendam a como construir esses laços de confiança que irão colaborar para um ambiente com relações interpessoais mais saudáveis e propícias ao aprendizado e formação.

O PROTAGONISMO JUVENIL E O PROJETO DE VIDA

O Protagonismo Juvenil pressupõe conceber o potencial protagonismo que existe nos discentes e educá-los para que o mesmo se desenvolva. Conforme o PEI:

A formação de jovens protagonistas pressupõe a concepção dos adolescentes e jovens como fontes de iniciativa, e não simplesmente como receptores ou porta-vozes daquilo que os adultos dizem ou fazem com relação a eles, proporcionando-lhes espaços e mecanismos de escuta e participação. (Diretrizes do Programa Ensino Integral - Caderno do Gestor, 2014, p.22)

Dessa forma, há a criação de vivências e atividades que possibilitam aos discentes experienciar problemas e buscar soluções para estes. Tal prática favorece a formação de valores como liberdade, iniciativa, compromisso. De um modo geral, segundo o PEI, o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil “[...] favorece a formação de jovens autônomos, solidários e competentes, o que caracteriza o perfil do adolescente e do jovem idealizados pelo Programa” (Diretrizes do Programa Ensino Integral - Caderno do Gestor, 2014, p.22)

Além disso, um dos eixos estruturantes do PEI é o Projeto de Vida, que se articula com o protagonismo juvenil. Pressupõe fazer com que o aluno, caso ainda não tenha, vislumbre qual é seu projeto de vida, o que ele quer ser.

Cada estudante precisa materializar seu Projeto de Vida em um documento escrito a ser constantemente revisado, tendo um professor responsável que assuma a tarefa de orientá-lo tanto na construção inicial, quanto no seu constante aprimoramento. (Diretrizes do Programa Ensino Integral - Caderno do Gestor, 2014, p.22)

A atenção para com o projeto de vida do aluno começa nas séries finais do Fundamental e durante o Ensino Médio. Parte-se da valorização do que o aluno almeja para a sua vida e do apoio necessário para que a ideia do projeto possa amadurecer, ser revisto e traçar caminhos para a sua efetivação. Segundo o PEI:

Ter um Projeto de Vida é refletir sobre o que se quer ser no futuro e planejar ações concretas para chegar lá. **É o traçado entre o ser e o querer ser.** Nesse processo, algumas aprendizagens são importantes para que o aluno perceba que seu caminho se conecta com um projeto coletivo: ele precisa sentir-se integrado e aceito pelos professores e colegas, com segurança para encarar os desafios de cada etapa em direção ao futuro que vislumbra. O Projeto de Vida nunca termina, ele vai além da sala de aula e da escola e é para toda a vida. (Projeto de Vida – Caderno do Professor – Ensino Médio, 2014, p.7)

As escolas que fazem parte do PEI oferecem o acolhimento necessário para que o aluno se sinta incentivado a acreditar em seu projeto de vida. Também oferecem, além da matriz comum, a parte diversificada do currículo e disciplinas eletivas (ANEXO A)⁴. E ainda são oferecidas, como atividade complementar, aulas de Projeto de Vida, que viabilizam o autoconhecimento, a compreensão dos Quatro Pilares da Educação, a reflexão sobre decisões e escolhas entre outras questões.

O Projeto de Vida é o **eixo central** em torno do qual a escola organiza suas práticas inter e multidisciplinarmente com o currículo da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada, sendo que esta inclui as atividades complementares, tendo sempre como referência os Quatro

Pilares da Educação, a Educação Interdimensional, a Pedagogia da Presença e o Protagonismo Juvenil. (Projeto de Vida – Caderno do Professor – Ensino Médio, 2014, p.7)

O Projeto de Vida é um aspecto inovador louvável do PEI, que possibilita aos estudantes construir um sentido para a sua formação, uma vez que o discente encontrará apoio na busca de seus objetivos, tanto pessoais quanto acadêmicos e profissionais. Nesse processo irá se conhecer melhor, refletir sobre valores e escolhas, irá descobrir que futuro quer para si, quais caminhos terá que trilhar e qual empenho deverá dispende.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diretrizes do Programa Ensino Integral estabelecem como missão a formação de jovens **éticos**, autônomos, críticos e competentes, com respeito e apoio ao Projeto de Vida de cada um. Essa formação é um objetivo precípua a ser alcançado e não visto como algo meramente coadjuvante e acidental do próprio processo educacional.

Entre as diretrizes que corroboram para que essa formação supracitada se concretize estão: a valorização da escola pública e dos professores; educadores comprometidos com o projeto e melhor remunerados; infraestrutura escolar diferenciada; matriz curricular que além da base comum oferece disciplinas diversificadas e eletivas; condições para que os alunos possam se conhecer melhor, além de conhecer suas áreas de interesse e refletir sobre o que querem fazer de suas vidas.

Os documentos enfatizam a necessidade de a educação considerar as várias dimensões do ser humano e não privilegiar apenas a dimensão do *logos*. A educação deve promover as condições para que haja um equilíbrio do ser humano: consigo mesmo, com as outras pessoas, com a natureza e com a dimensão transcendente. A proposta é de uma educação interdimensional que considere todas as dimensões humanas: do *logos*, do *pathos*, do *mytho* e do *eros*, que propicie equilibrar de forma harmônica essas plurais dimensões.

As diretrizes do programa consideram que os Quatro Pilares da Educação corroboram para uma educação interdimensional, uma vez que suas metas valorizam não só o desenvolvimento cognitivo, mas também o sentido social, existencial e produtivo da educação. Dessa forma, as quatro aprendizagens fundamentais, que ficaram conhecidas como os quatro pilares da educação – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser –, são também valorizadas como princípios norteadores do Programa Ensino Integral.

A Pedagogia da Presença é mais um dos princípios norteadores do programa e preconiza uma presença afirmativa, por parte de todos os profissionais da escola, na vida dos alunos. Essa presença afirmativa pressupõe que o educador e demais profissionais aprendam como construir laços de confiança que irão colaborar para um ambiente com relações interpessoais mais saudáveis e propícias ao aprendizado e formação.

O programa também preconiza considerar o potencial protagonismo que existe nos discentes e educá-los para que o mesmo se desenvolva articulado ao seu projeto de vida. A ideia é que o aluno seja levado a se conhecer melhor e a refletir sobre o que quer fazer de sua vida. Assim, parte-se da valorização do que o aluno almeja para a sua existência e do apoio

necessário para que a ideia do projeto possa amadurecer, ser revisto e traçar caminhos para a sua efetivação.

Ao final do Ensino Médio, os jovens terão como legado seu Projeto de Vida e, se os prognósticos do Programa Ensino Integral se confirmarem, terão tido as condições para se tornarem éticos, autônomos, críticos, competentes e solidários.⁵

NOTAS

- 1 Foi instituído pela Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012
- 2 O total de Escolas mantidas pela Secretaria de Estado da Educação, no Estado de São Paulo, é de 5.638. Considerando o conjunto de escolas estaduais mantidas e administradas pelas universidades estaduais paulistas e pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”, esse número passa para 5.892. (CENSO ESCOLAR ESTADO DE SÃO PAULO, informe 2014, p.27). Dessa forma, o percentual de escolas que fazem parte do Programa de Ensino Integral (PEI) ainda é baixo, cerca de 5% do total.
- 3 Abordados no item seguinte.
- 4 ANEXO A. Matriz Curricular das escolas do Programa Ensino Integral. Extraída da Resolução SE-52, de 2-10-2014.
- 5 Este artigo contém elementos da primeira parte de uma pesquisa, que está sendo realizada e que tem como etapas ainda a serem concretizadas: desenvolver instrumentos de pesquisa que permitam avaliar o grau de adesão dos alunos em relação aos valores propostos pela escola. Refletir como ocorre a relação teoria e prática na formação ética visando melhor compreensão do processo e sua avaliação crítica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. 49ª ed. Contém as Emendas Constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 2016.

BRASIL. LDB (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** nº 9394/96. Brasília: 1996. 12 ed. Atualizada até 08/06/2016.

BRASIL, Diário Oficial da União (DOU), Imprensa Nacional. Ano CLIII Nº 184-A. Brasília - DF, sexta-feira, 23 de setembro de 2016.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação. Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 2 out. 2015

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCNEM). Ministério da Educação. Brasília: 2000. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/par/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>>. Acesso em: 2 out. 2015.

COSTA, A. C. G. Educação: uma perspectiva para o século XXI. São Paulo: Canção Nova, 2008.

DELORS, J. et. al. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez. 2003.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>> Acesso em: 02 out. 2015.

FODRA, S. M. O Projeto de Vida: Escolas do Programa Ensino Integral. Association for Moral Education Conference Proceedings, Vol. 41 (2015). Disponível em: <<http://www.fecilcam.br/revista/index.php/anaisame/article/viewFile/1348/835>> Acesso em: 02 jun. 2016.

RIOS, T. A. Ética e competência. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SÃO PAULO (Estado). Diretrizes do Programa Ensino Integral. Secretaria de Estado da Educação, Imprensa Oficial, 2012.

SÃO PAULO (Estado). Diretrizes do Programa Ensino Integral - Caderno do Gestor. Secretaria de Estado da Educação, Imprensa Oficial, 2014.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Escola de tempo integral. Disponível em: < <http://www.educacao.sp.gov.br/escola-tempo-integral>>. Acesso em: 2 out. 2015

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Modelo de gestão de

desempenho das equipes escolares: Ensino Integral. Caderno do Gestor. São Paulo. Imprensa Oficial, SE, 2014.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Projeto de Vida – Ensino Fundamental. Caderno do Professor.** São Paulo. Imprensa Oficial, SE, 2014.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Projeto de Vida – Ensino Médio. Caderno do Professor.** São Paulo. Imprensa Oficial SE, 2014.

Recebido em 28/12/2016

Aprovado em 02/04/2017

ANEXO A

MATRIZES CURRICULARES DAS ESCOLAS DO PEI

Resolução SE-52, de 2-10-2014. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/52_14.HTM

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Fundamentação Legal: LDBEN - Lei 9.394/96 e Lei Complementar nº 1.164/2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191/2012						
BASE NACIONAL COMUM	DISCIPLINAS/ COMPONENTES CURRICULARES	ANO	ANO	ANO	ANO	ANO
		2º	3º	4º	5º	
Língua Portuguesa	1º Nº DE AULAS	Nº DE AULAS	Nº DE AULAS	Nº DE AULAS	Nº DE AULAS	
Arte						
Educação Física		10	10	10	10	
Matemática		2	2	2	2	
Ciências Físicas e Biológicas		2	2	2	2	
História		8	8	8	8	
Geografia		3	3	3	3	
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM		25	25	25	25	25
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira Moderna - Inglês	3	3	3	3	3
	Linguagens Artísticas	2	2	2	2	2
	Cultura do Movimento	2	2	2	2	2
	Educação Emocional	1	1	1	1	1
	Orientação de Estudos	2	2	2	2	2
	Práticas Experimentais	2	2	2	2	2
	Assembleia	1	1	1	1	1
Total da Parte Diversificada		13	13	13	13	13
Total Geral		38	38	38	38	38

ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Fundamentação Legal: LDBEN - Lei 9.394/96 e Lei Complementar nº 1.164/2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191/2012							
BASE NACIONAL COMUM	DISCIPLINAS/ COMPONENTES CURRICULARES	ANO	ANO	ANO	ANO	Carga horária	
		7º	8º	9º			
Língua Portuguesa	6º Nº DE AULAS	Nº DE AULAS	Nº DE AULAS	Nº DE AULAS			
Arte		6	6	6	960		
Educação Física		2	2	2	320		
Matemática		2	2	2	320		
Ciências Físicas e Biológicas		6	6	5	920		
História		4	4	4	640		
Geografia		4	4	4	640		
Ensino Religioso *		4	4	4	640		
		0	0	1	40		
		TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM	28	28	28	28	4.480
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrang. Moderna – Inglês	2	2	2	2	320	
	Disciplinas Eletivas	2	2	2	2	320	
	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	Práticas Experimentais	0	0	2	2	160
		Orientação de Estudos	4	4	2	2	480
		Protagonismo Juvenil	1	1	1	1	160
	Projeto de Vida: valores para a vida cidadã	2	2	2	2	320	
	Total da Parte Diversificada	11	11	11	11	1.760	
	Total Geral	39	39	39	39	6.240	

(*) Caso não haja demanda para Ensino Religioso, acrescentar uma aula para Matemática

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO

Fundamentação Legal: LDBEN - Lei 9.394/96 e Lei Complementar nº 1.164/2012, alterada pela Lei Complementar nº1.191/2012.							
BASE NACIONAL COMUM		DISCIPLINAS	série	série	série	Carga horária	
Língua Portuguesa		COMPONENTES/ CURRÍCULARES AULAS					
Arte			AULAS	AULAS	AULAS		
Educação Física		5	5	6	640		
Matemática		2	2	2	240		
Química		2	2	2	240		
Física		5	5	6	640		
Biologia		2	3	2	280		
História		2	2	2	280		
Geografia		2	2	2	240		
Filosofia		2	2	2	240		
Sociologia		2	2	2	240		
		TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM	29	29	31	3.560	
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrang. Moderna - Inglês		2	2	2	240	
	Disciplinas Eletivas		2	2	2	240	
	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	Práticas de Ciências		4	4	0	320
		Orientação de Estudos		4	2	2	320
		Projeto de Vida		2	2	0	160
		Preparação Acadêmica		0	2	4	240
		Mundo do Trabalho		0	0	2	80
Total da Parte Diversificada		14	14	12	1.600		
Total Geral		43	43	43	5.160		