
Right to education and the New High School in the State of Paraná

Direito à educação e o Novo Ensino Médio no Estado do Paraná

Received: 2023-06-30 | Accepted: 2023-07-01 | Published: 2023-07-04

Eloisa Helena Mello

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2649-6350>
Pontifícia Universidade Católica, Brasil
E-mail: e.lo.h@hotmail.com

Clarice Schneider Linhares

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6099-3708>
Pontifícia Universidade Católica, Brasil
E-mail: clarinha_linhares@yahoo.com.br

Romilda Teodora Ens

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3316-1014>
Pontifícia Universidade Católica, Brasil
E-mail: romilda.ens@gmail.com

ABSTRACT

The study aims to analyze Law No. 13,415/2017 in relation to the right to education of high school students in the State of Paraná. The right to education, according to the Federal Constitution of 1988, guarantees access to public education, but not its permanence. This article, based on documents, aims to verify the indices that prove the quality of education in the state of Paraná, in order to meet the proposals for the implementation of the New High School. The results obtained suggest that although there is compliance with what is provided for in the Federal Constitution of 1988 and in art. 1 of Law No. 9.394/1996, it is still notable the increase in school dropout and the right to education for these students are violated, especially in the proposal of the New High School, which provides full-time schools for young people who need to work to survive, that is, an education that only meets the training for the labor market is proposed. The methodology comprises a documentary survey at federal and state level regarding the legislation governing education for secondary education. What is found, by the study, is that a change in this law is necessary, since the reality of the young Brazilian does not allow it to be a full-time education, as this favors school dropout and violates the right to education of young people in high school.

Keywords: Right to education; New High School; Social quality.

RESUMO

O estudo objetiva analisar a Lei nº 13.415/2017 em relação ao direito à educação dos estudantes do Ensino Médio no Estado do Paraná. O direito à educação, conforme a Constituição Federal de 1988, garante o acesso à educação pública, mas não a sua permanência. Este artigo, de base documental, tem como tema verificar os índices que comprovam a qualidade da educação no estado do Paraná, a fim de atender às propostas para a implementação do Novo Ensino Médio. Os resultados obtidos sugerem que embora haja o cumprimento do que está disposto na Constituição Federal de 1988 e no art. 1º da Lei nº 9.394/1996, ainda é notável o aumento da evasão escolar e o direito à educação para estes estudantes passam a ser violados, principalmente na proposta do Novo Ensino Médio, que prevê escolas de tempo integral para o jovem que precisa trabalhar para sobreviver, ou seja, é proposto um ensino que apenas atende à formação para o mercado de trabalho. A metodologia compreende um levantamento documental em nível federal e estadual quanto à legislação que rege a educação para o Ensino Médio. O que se constata, pelo estudo, é que se faz necessária uma alteração nessa lei, uma vez que a realidade do jovem brasileiro não permite que seja um ensino em tempo integral, pois isso favorece a evasão escolar e viola o direito à educação dos jovens no Ensino Médio.

Palavras-chave: Direito à educação; Novo ensino Médio; Qualidade social.

INTRODUÇÃO

No Brasil, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), há quase 11 milhões de jovens de 15 a 29 anos que não estão nem no mercado de trabalho nem na escola ou em uma qualificação, o que representa 23% da população do país nessa faixa etária. Ao apresentar esses dados, é importante repensar quais razões contribuem para o aumento desse índice.

O direito à educação está posto na Constituição Federal no seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Diante desse cenário, cabe questionar por que esse direito à educação é privado a tantos jovens e por isso discutem-se questões relacionadas à garantia ao trabalho e à renda, ao desinteresse pela escola, às metodologias inadequadas e aos fatores socioemocionais como o acolhimento no ambiente escolar.

Oliveira (1996, p. 59) considera que a educação por si só não transforma diretamente a estrutura social, mas o que pode transformá-la são consciências “[...] e no processo global de transformação das estruturas, a educação enquanto transformação das consciências é condição essencial”. Portanto, nessa proposta de educação há de se pensar o contexto atual.

Aspecto que nos faz concordar com Ferreira (2017) sobre que as convicções quanto à necessidade da construção de uma sociedade humana, fraterna, justa e solidária, hoje, são

universais, num mundo em que se produz o inverso, num contexto onde as políticas educativas estão cada vez mais atreladas às razões econômicas e financeiras, que relegam o essencial, que é a formação do homem. Bem como, que todos proclamam a necessidade de solidariedade social, mas produzem a exclusão quando acirram o bem individual, defendem o progresso, mas vivem a decadência humana e social. Nesse sentido, a autora considera que é nesse tempo que os profissionais da educação precisam se questionar sobre sua profissão e responsabilidade, a fim de não aderir à sociedade que funciona em prol do mercado e se alicerça no individualismo.

A autora afirma que para essa superação, a formação dos profissionais da educação exige uma sólida formação humana e que a formação do homem está diretamente relacionada com sua emancipação como indivíduo social, sujeito histórico numa sociedade dada, além de entender que o prioritário nessa formação é a concepção de homem, à luz da qual e sob cuja inspiração se desenvolve essa formação.

Pois, como esclarece Ferreira (2007) a escola de qualidade social para a verdadeira formação da cidadania exige um profissional qualificado porque dificilmente outro lugar oferecerá tal formação e salienta que a escola abarca diferentes elementos cognitivos, como aprendizagem, o ensino e os elementos atitudinais, entre eles a socialização e a conduta. Conforme afirma a autora é na escola que se reproduzem e se produzem políticas e orientações, mas não cabe responsabilizar tão somente ela pela evasão dos jovens no Ensino Médio e, sim, convém repensar as políticas instituídas na escola pública quanto à efetivação da formação integral.

Por essa razão, consideramos pertinente analisar os dados relativos à aferição da qualidade para a educação básica no Paraná, por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que reflete acerca dos níveis de proficiência estabelecidos e projetados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e a relação com a qualidade educacional. Nesse contexto, indagamos: Os índices apresentados pelo Ideb representam “qualidade” na educação pública?

Desde 2007 o governo brasileiro implementa ações na intencionalidade de melhorar a qualidade da Educação Básica e nesse contexto lançou no mesmo ano o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que estabeleceu um conjunto de ações para mobilizar a sociedade na superação das condições de ensino em todo o país. Para subsidiar esse plano, criou um instrumento denominado termômetro da qualidade da Educação Básica, intitulado Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o qual combina dois indicadores: fluxo escolar e desempenho dos estudantes. O Ideb é calculado a partir da média dos resultados das disciplinas de Português e Matemática, multiplicado pela taxa de aprovação. O INEP distribui o aprendizado dos alunos em níveis, utilizando a escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Essa escala se divide em: insuficiente, básico, proficiente e avançado tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática.

De acordo com os resultados do IDEB no Brasil dos anos 2017, 2019 e 2021 é possível observar no Quadro 1, a porcentagem dos alunos que estão no nível adequado, o que se enquadra no nível proficiente da escala SAEB.

Quadro 1 – Resultados do Ideb sobre o Ensino Médio, no Brasil (2017, 2019, 2021).

2017	2019	2021
24% Português	34% Português	31% Português
5% Matemática	7% Matemática	5% Matemática

Fonte: elaborado pelas autoras (2023), com base nos dados do INEP/Ideb (2022).

Essa porcentagem evidencia o fracasso na aprendizagem dos alunos ao considerar que, em 2017, 24% dos alunos da rede pública no Ensino Médio estavam no nível adequado em Português, índice elevado para 34% em 2019 e com pequena queda em 2021, o que representa 31% dos alunos.

Já em Matemática, os resultados são mais desastrosos, pois foram apenas 5% dos alunos considerados em nível adequado em 2017, índice que avançou para 7% em 2019 e retornou para 5% de alunos no nível avançado em 2021.

Da mesma forma, o Quadro 2 apresenta os resultados obtidos no IDEB, nos anos de 2017, 2019 e 2021 representando a porcentagem de alunos que estão no nível adequado conforme a escala SAEB.

Quadro 2 – Resultados do Ideb sobre o Ensino Médio, no Estado do Paraná (2017, 2019, 2021).

2017	2019	2021
27% Português	41% Português	40% Português
5% Matemática	9% Matemática	7% Matemática

Fonte: elaborado pelas autoras (2023), com base em dados do INEP/Ideb (2022).

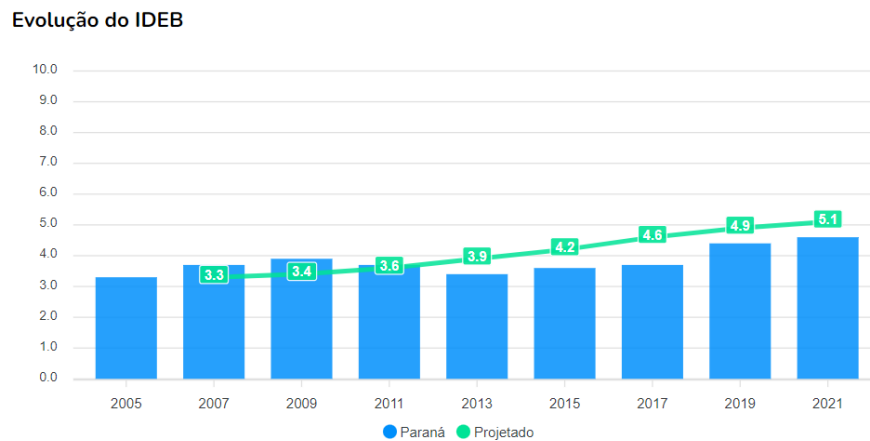
Em 2017, 27% dos alunos da rede pública no Ensino Médio do Paraná estavam no nível adequado em Português, nível elevado para 41% em 2019 e com pequena queda em 2021, o que representa 40% dos alunos.

Na Matemática, os resultados seguem o nível nacional, pois foram apenas 5% dos alunos no nível adequado em 2017, índice que avançou para 9% em 2019 e caiu para 7% no nível avançado em 2021. O Referencial Curricular para o Ensino Médio no Paraná considera que os níveis de

aprendizagem são insuficientes, pois colocam o Paraná no nível 3 da escala de proficiência¹ tanto em Português quanto em Matemática (PARANÁ, 2021).

No Gráfico 1, é possível perceber na linha verde a projeção realizada pelo MEC da nota esperada, enquanto nas colunas em azul se registra a nota alcançada.

Gráfico 1 – Evolução do Ideb no período de 2005 a 2021



Fonte: IDEB 2021, INEP.

Fonte: INEP (2021).

Ao observarmos o Gráfico 1 de evolução do Ideb no estado do Paraná, constatamos que o Estado não conseguiu atingir a meta da projeção desejável e que desde 2013 não acompanha a projeção desejada, resultados preocupantes uma vez que a própria avaliação em larga escala já aponta como nível adequado uma aprendizagem insuficiente nas habilidades que o estudante precisa apresentar.

Quando consideramos o nível adequado, voltamos à discussão para a quantificação da qualidade da educação. Como é possível mensurar a qualidade da educação ao considerar apenas habilidades desenvolvidas nas disciplinas de Português e Matemática?

Há de se considerar a importância desses dados para o desenvolvimento de políticas públicas que contribuam para a elevação do nível de aprendizagem dos alunos, mas, ao mesmo tempo, endossar que os níveis de aprendizagem na avaliação de Português e Matemática representam qualidade na educação pública significa compreender que a formação dos estudantes se restringe às habilidades desenvolvidas nessas disciplinas. Ou seja, como afirma Menegão (2016, p. 648): “A ênfase dada pela avaliação em larga escala, aos aspectos cognitivos de Língua

¹ A prova SAEB é representada por uma escala de proficiência com 9 níveis de aprendizagem, que considera o nível 1 insuficiente e o nível 9, avançado.

Portuguesa e Matemática, tem induzido ao estreitamento curricular, especialmente porque promove situações em que ensinar e aprender para o teste seja a razão principal do fazer docente”.

Se pensarmos na formação para o mercado de trabalho na perspectiva mercadológica, podemos compreender a lógica da avaliação em larga escala e desconsiderar alguns fatores, como investimento, formação e territorialidade.

Nessa lógica perversa do alcance de índices, institui-se a meritocracia, numa busca incessante por resultados, sem considerar a formação integral dos alunos e condições dignas de trabalho e valorização docente. Incentiva-se a ideia de que o resultado nos índices educacionais é mérito pessoal e desconsidera-se o compromisso do Estado para que todos tenham a garantia efetiva do direito à educação de qualidade. Esse movimento, de acordo com o Fórum Nacional Popular de Educação – FNPE (2020, p. 13) apresenta:

Professores e professoras, submetidos a altas rotinas de trabalho e baixas condições laborais, são tratados, ainda, como se fossem inimigos internos a merecer desconfiança, sendo a formação destes profissionais flexibilizada e reduzida ao muniamento prático, a partir de visão tecnicista centrada na ênfase de competências e habilidades.

A compreensão de que a educação é a apropriação de saberes historicamente construídos não se sustenta frente à perspectiva da avaliação de larga escala, uma vez que enquanto há priorização na busca por índices, a exclusão de jovens aumenta. Ao invés de receber maior apoio pedagógico e financeiro, acabam sendo marginalizadas, o que acentua a desigualdade social. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD (2022), dos 52 milhões de jovens com 14 a 29 anos no Brasil, 18,3% não completaram o Ensino Médio ou por abandono ou por nunca o terem frequentado. O Brasil tinha 9,5 milhões de jovens nessa situação, dos quais 27,9% brancos e 70,9% pretos ou pardos. Esses dados evidenciam a desigualdade e a exclusão dos jovens no Brasil.

Sob essa óptica, a análise feita por Frigotto (2003, p. 41), nos orienta na atualidade:

A ideia-chave é de que a um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, correspondem um acréscimo marginal de capacidade de produção. Ou seja, a ideia de capital humano é uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual. (Grifos do autor).

Nesse *ranking* pela educação competitiva sobressai a superficialidade do ensino, a flexibilidade a treinos para o bom êxito em testes e índices avaliativos, portanto, as habilidades são mensuradas e o trabalho do professor tem que evidenciar produtividade.

Kuenzer (2011), em sua análise sobre o trabalho do professor, ressalta a relação dialética do trabalho como um exercício prazeroso e ao mesmo tempo explorador e causador de sofrimento. Ou seja, temos como decorrência

[...] dessa afirmação que o trabalho docente, sob a égide do capitalismo, não escapa da lógica da acumulação do capital, direta ou indiretamente, pela compra da força de trabalho do professor e pela natureza de seu trabalho, que contraditoriamente forma sujeitos que atenderão as demandas do trabalho capitalista, cuja inclusão depende do disciplinamento para o qual a escola contribui. Ao mesmo tempo, o trabalho docente contribui, direta ou indiretamente, para a produção de ciência e tecnologia, pesquisando ou formando pesquisadores e assim por diante. [...] embora a finalidade do seu trabalho seja a formação humana, ele está atravessado pelas mesmas contradições que caracterizam o capitalismo. (KUENZER, 2011, p. 677).

A pressão pela demanda do trabalho torna-se constante na vida do professor já que todos os problemas, quer sejam sociais, psicológicos ou de aprendizagem, desdobram-se no acúmulo de tarefas a se cumprir, o que exige que o profissional solucione todos os problemas.

Responsabiliza-se o professor e isenta-se o Estado de seu dever com a sociedade e as pressões diárias por parte da sociedade civil podem marginalizar o professor, que ao não conseguir suprir todas as expectativas nele depositadas, somatiza suas culpas e adocece com cobranças que não lhe competem resolver. Assim, considera Menegão (2016, p. 654):

A política de avaliação da forma que está ocorrendo, especialmente o IDEB, tem contribuído para manter os profissionais da Educação presos à teia de responsabilização, meritocracia e desprofissionalização. Se, algumas décadas atrás, se entendia por bom professor aquele que reprovava mais, atualmente, no contexto dos testes, bom professor é o que consegue os melhores resultados nas avaliações externas em larga escala.

A competição por melhores resultados nos índices das avaliações, as condições dadas ao trabalho do professor, tanto relacionadas à infraestrutura quanto a salários, são evidências do descompromisso do Estado com a educação de qualidade e o respeito ao profissional da educação.

Silva (2013) afirma que as políticas de avaliação externa fomentam cada vez mais a responsabilização e autorresponsabilização da escola e de seus profissionais, mas desconsideram os determinantes que contribuem para o baixo resultado nos exames. Para a autora a pressão exercida sobre os professores e alunos pela melhoria de desempenho e consequente incentivo à competição entre os próprios docentes é a realidade da escola.

NA BUSCA POR SOLUÇÕES

Historicamente o Ensino Médio é caracterizado por diversas reformas educacionais e para compreender a linha do tempo das reformas que envolvem esta etapa do ensino, é importante considerar que desde 1964, período que inicia o regime militar, entende-se que a educação é

responsável pelo desenvolvimento do país, isto é, um movimento de combate ao analfabetismo. Nesse contexto, é aprovada a Lei nº 5.692/1971, que estabelecia no art. 5º, § 1º, que o currículo pleno é constituído por uma parte de educação geral e outra de formação especial.

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados. (BRASIL, 1971).

Assim, o tecnicismo e a profissionalização constituem a base dessa legislação ao compreender que a educação profissional habilita para o mercado de trabalho.

Em 31 de agosto de 2016, Michel Temer, então Presidente do Brasil, aprova a Medida Provisória nº 746, transformada na Lei nº 13.415/2017, que institui a Política de Fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Tal medida estabelece que a carga horária deve ser ampliada de 800 para 1.000 horas, além de poder se estender até 1.400 horas. Com o discurso de propor uma aula mais dinâmica e formação para o mercado de trabalho, a efetividade da lei traz conflito entre vários setores da educação. Na efetividade da lei, algumas disciplinas básicas são reduzidas, como Física, Química e Biologia, para introduzir um conjunto de aulas denominado “itinerários formativos”, o que favorece o acesso do setor privado aos recursos públicos por meio da oferta de materiais didáticos e audiovisuais. Em 21 de novembro de 2018, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução nº 3, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e estabelece a reorganização curricular a partir de habilidades e competências. Em 17 de dezembro de 2018, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução nº 4, institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na etapa do Ensino Médio. Nesse período, fica evidente a participação do mercado a partir da interferência dos grupos empresariais, representados por institutos e fundações, como Instituto Natura, Fundação Lemann, Unibanco, na aprovação da BNCC e na reforma do Ensino Médio.

Na Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018, art. 2º, foi regulamentado que “[...] as aprendizagens essenciais são definidas como conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências (BRASIL, 2018). O documento define como competência “[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), e atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018).

Conforme Soares Amora (2009, p. 158), o termo competência refere-se à “[...] qualidade de quem é capaz, capacidade, aptidão”. Para o senso comum, competência refere-se à eficiência.

Por sua vez, Perrenoud (2000), que se apropriou dos termos habilidades e competências e os transpôs para o campo pedagógico, define competência como saber mobilizar as diversas circunstâncias para a resolução de problemas. No entanto, Lopes (2013, p. 295) explicita ser:

O modelo das competências, quando deslocado para o universo pedagógico, pode ser representado por um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo, em detrimento das ações coletivas, subordinando aos mecanismos do mercado.

Esse termo passou a ser discutido na área da Educação, a partir da década de 1990 e tal conceito vem do meio empresarial, pois representa o “saber-fazer”, ou seja, a qualificação para exercer determinada função. Nessa mesma proposta, estar qualificado representa ser produtivo, ou seja, maximizar os recursos presentes. No meio empresarial, é dessa forma que se processa para ser competitivo, ou seja, quando se maximiza a utilização dos recursos físicos e humanos. Essa lógica adentra a educação por meio da LDBEN nº 9.394/1996, quando o termo competências aparece primeiramente.

Instituída então a BNCC na etapa do Ensino Médio, compete ao Estado, por meio de seus Conselhos e Secretarias Estaduais, normatizar a regulamentação da Lei nº 13.415/2017, a fim de reestruturar o currículo a partir da BNCC.

No estado do Paraná houve duas propostas em relação à ampliação da carga horária, prevista na Lei nº 13.415/2017, conforme se observa pelos dados dos Quadros 3 e 4.

Quadro 3 – Carga horária do Currículo do Ensino Médio – Matriz A

MATRIZ A			
	CARGA HORÁRIA ANUAL		
	1ª série	2ª série	3ª série
Formação geral básica	800	700	300
Itinerário formativo	200	300	700
Total de carga horária anual	1000	1000	1000

Fonte: elaborado pelas autoras (2023), com base no art. 1.º, parágrafo 1.º da Lei nº 13.415/2017.

Quadro 4 – Carga horária do Currículo do Ensino Médio – Matriz B

MATRIZ B			
	CARGA HORÁRIA ANUAL		
	1ª série	2ª série	3ª série
Formação geral básica	800	600	400
Itinerário formativo	200	400	600
Total de carga horária anual	1000	1000	1000

Fonte: elaborado pelas autoras(2023), com base no art. 1.º, parágrafo 1.º da Lei nº 13.415/2017.

Observa-se nos Quadros 3 e 4 que a formação geral básica da primeira série não se altera, porém, na segunda série, a matriz B diminuiu 100 horas, enquanto na terceira série acrescentam-

se 100 horas. Em relação ao Itinerário Formativo, da mesma forma a matriz B propõe aumento da carga horária em 100 horas na segunda série e diminui na terceira série essas horas.

O Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná ressalta que a formação geral básica deve ser desenvolvida a partir da proposta pedagógica apresentada na Resolução nº 4/2018 do MEC/CNE, que institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a etapa do Ensino Médio. (BRASIL, 2018). De caráter fixo, a formação geral básica busca garantir o desenvolvimento dos estudantes, por meio das competências e habilidades das quatro áreas do conhecimento presentes na BNCC, a saber: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (PARANÁ, 2021). Já os Itinerários Formativos constituem a parte flexível do currículo.

No itinerário formativo está previsto o Projeto de Vida, conforme a Deliberação nº 4/2021, publicada em 13 de agosto de 2021, que institui as Diretrizes Curriculares Complementares do Ensino Médio e o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná, a intenção é de que o estudante faça uma reflexão e a partir de seu desejo possa optar pelos caminhos que deseja seguir na construção de sua trajetória de vida. (PARANÁ, 2021).

Com base, na legislação sobre o Ensino Médio, a preparação para o mercado de trabalho está voltada às habilidades básicas do estudante, à educação financeira, sem se preocupar com a formação integral. Prioriza-se a formação para a mão de obra do trabalho e não a formação intelectual do trabalhador.

Paro (2022, p. 48) esclarece que “[...] o trabalho precisa ser visto como atividade que funda a própria humanidade do homem” e destaca que pelo trabalho produz sua existência e se faz histórico.

Na perspectiva da Lei do Novo Ensino Médio nº 13.415/2017, importa a formação para ser força de trabalho, de forma alienada, o que aumenta ainda mais as desigualdades sociais do país, uma vez que se priva a formação integral do estudante e a substitui pela formação tecnicista e utilitarista do mercado de trabalho.

Para Carvalho (2023), vice-presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a lei aprofundou um cenário de exclusão quando a revogação do novo Ensino Médio diminuiu o espaço para as disciplinas de formação e abriu espaço para aulas sem conexão com a matriz curricular, o que é chamado itinerário formativo (CNTE, 2023). Nesse sentido, Carvalho (2023, s/p.), alerta sobre ser “[...] uma ilusão acreditar que apenas a ampliação de carga horária e a inclusão de projetos de vida seriam suficientes para aprimorar um modelo que o verdadeiro desafio é a formação para o pensamento crítico”.

Com o grau de insatisfação da colocação em prática da lei entre diversos educadores, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), no governo de Luiz Inácio da Silva (LULA), abriu, em 8 de março de 2023, uma consulta pública virtual para avaliar e reestruturar a política nacional de Ensino Médio com o objetivo da ampla participação e escuta da sociedade, com previsão de término

para 5 de julho de 2023. Essa consulta foi realizada pelo aplicativo de WhatsApp e envolveu questionamentos sobre a formação dos professores, a estrutura das escolas e a possibilidade de realizar parte da carga horária a distância.

O presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Manuel Fernando Palácios, em entrevista ao portal *A tarde*, em 11 de junho de 2023, esclareceu que abrir mais oportunidades de formação profissional no Ensino Médio é um esforço antigo do governo que não vai alterar. Também destacou que o incentivo para a ampliação de Escolas de Tempo Integral é uma política do MEC e que é possível maior flexibilização curricular para que os Estados possam adotar propostas curriculares diferenciadas, com uma carga horária específica, o que chama de itinerário formativo (conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, estudos que os estudantes podem escolher).

Um dos fatores preocupantes em relação à permanência dos jovens na escola evidenciou-se no ano de 2022, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)², pois de 3 milhões de inscritos, apenas 2 milhões fizeram a prova. São jovens, prioritariamente, de nível socioeconômico menor que perdem oportunidade de acesso à Educação Superior, o que acentua a lacuna de desigualdade social no Brasil. (INEP, 2022).

O Ministro da Educação, Camilo Santana, em entrevista realizada no dia 15 de junho de 2023, à TV Cultura, afirma que há projetos que defendem a criação de uma bolsa financeira para os estudantes do Ensino Médio, a fim de contribuir para a permanência desses jovens na escola, porém que não depende apenas do Ministério da Educação, mas, sim, da articulação com vários outros órgãos, o que demanda um longo planejamento.

De acordo com o Censo (2023), o Paraná tem 28.480 alunos com acesso ao ensino integral e ao se considerar o universo de 364.000 alunos, esse número representa 4,4%, número que fica bem abaixo da média nacional que é de 20%.

Diante dessa realidade, cabe refletirmos sobre alguns aspectos, tais como: a qualidade da educação pública, a representação desse índice no que se refere ao nível de aprendizagem dos estudantes, a reorganização curricular embasada em habilidades e competências, a ampliação do Ensino Médio para o tempo integral e a precarização do trabalho docente frente a políticas mercadológicas que mensuram a política vigente.

A ESCOLA NO TEMPO DA PRECARIZAÇÃO

² Foi instituído em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da Educação Básica. Em 2009, o exame aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à Educação Superior. As notas do Enem podem ser usadas para acesso ao Sistema de Seleção Unificada (SISU) e ao Programa Universidade para Todos (ProUni) (INEP, 2023).

Ao se falar em escola nos tempos hodiernos, percebemos que o saber não é mais um bem que se adquire para fazer parte da essência universal do homem, mas, sim, um investimento mais ou menos rentável para indivíduos com dotes materiais e intelectuais desiguais (LAVALL, 2019).

Outros valores permeiam o sentido da escola, com critérios como a eficiência, a mobilidade e a autonomia. Os modelos da teoria da administração invadem a seara educacional e conceitos como produtividade e eficiência fazem parte do cotidiano da escola.

A mensuração nas avaliações, que valorizam os melhores índices, a uniformização de habilidades e competências a se cumprir, evidenciam o desrespeito ao direito do aluno de se desenvolver plenamente. Além disso, a tentativa de privatização do ensino público e a desvalorização dos professores são elementos que evidenciam o descaso com a educação pública, que está a servir o mercado.

A esse respeito, Dourado (2019, p. 19) faz estas constatações:

Em janeiro de 2019, Jair Bolsonaro assumiu a Presidência da República. Dentre os elementos que constam no programa de governo e outras proposições e ações do início de governo que devem impactar a educação superior, destacam: transferir recursos da educação superior para a educação básica; estimular o empreendedorismo, incentivando parcerias entre pesquisadores e cientistas das universidades com empresas privadas; favorecer as parcerias e pesquisas com iniciativa privada; incentivar a pesquisa aplicada, ou seja, com valor intelectual agregado; valorizar a educação a distância, inclusive na educação básica; manter a Emenda Constitucional 95/2016, que estabelece o teto dos gastos públicos e o ajuste fiscal; reforma e ampliação do ensino técnico, como alternativa à educação superior; extinguir as cotas nas instituições públicas de ensino superior; intervir na eleição de reitores, nomeando aqueles mais afinados com a política do governo; incentivar a busca de outras fontes de financiamento para as instituições públicas, o que pode incluir a cobrança de mensalidades.

Nesse contexto de desmontes na área educacional se encontra a escola, com o compromisso de resistir a toda essa demanda, bem como se organizar e se fortalecer contra a mercantilização da educação.

Nessa crise, acentuam-se as parcerias das escolas com as empresas e em decorrência termos como “qualidade total” são revestidos com valores solidários e humanistas, a fim de ludibriar a classe trabalhadora, isto é, são políticas que precisam ser questionadas pelo professor. Faz-se necessário, portanto, trazer ao debate e analisar a intencionalidade de tais políticas, com o objetivo de desvelar a totalidade desse fenômeno e combater a massificação do conhecimento e a deturpação da educação.

Para enfrentar esse cenário, há de se ter clareza do objetivo final a se atingir, além de compreender a lógica do capital e a crise instaurada, a fim de articular lutas específicas de combate a políticas excludentes, enganosas e ardilosas. Que como especificam Silva, Barbosa e; Körbes (2022, p. 407).

A intensificação do trabalho docente ocorre pelo aumento do número de escolas, turmas e estudantes por professor/a, para que este/a complete a sua carga horária letiva. Segundo exemplo das entrevistadas, um professor de Sociologia, com jornada de 40h semanais, chegou a assumir até 30 turmas, cada uma com 35 a 40 alunos/as, ou seja, precisava atender mais de mil estudantes por semana, muitas vezes em diversas escolas, em mais de um município e em diferentes turnos para completar a sua carga horária, o que representa um ‘Esforço Docente’ intenso e extenso. Adicionalmente, o não cumprimento de medidas de valorização do trabalho docente, anteriormente instituídas em legislações como a do Piso Salarial Profissional Nacional, Lei n. 11.738/2008, a do Plano Nacional de Educação, Lei n. 13.005/2014, e a destinação de um terço da jornada de trabalho para a hora-atividade, também intensificam o trabalho do/a professor/a.

De acordo com o Sindicato dos Profissionais da Educação (APP-SINDICATO, 2021, p. 4), o fio condutor da proposta apresentada pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) é a construção do “jovem empreendedor de subsistência”, o que se concretiza com o componente curricular “projeto de vida”, que vai no viés de formar para a conformação e subalternidade, de aceitação da precariedade do mercado do trabalho.

Costa (2023) salienta que a SEED/PR conduz a educação pública paranaense sob a lógica do governo Temer (2016-2018) e busca parceria com o terceiro setor para implementar a reforma do Ensino Médio, a exemplo do que foi veiculado em 2019, quando o governador Carlos Roberto Massa Junior e o então Secretário da Educação do Estado do Paraná, Renato Feder, reuniram-se com representantes da Fundação Lemann para estabelecer parcerias com o intuito de “[...] estreitar a cooperação iniciada em janeiro para melhorar os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) já em 2020” (PARANÁ, 2019).

A parceria público-privada acentua a desigualdade ao estabelecer metas que perpassam pelo caráter autoritário, sem a participação da comunidade na discussão das políticas educacionais, fato que contraria o princípio da gestão democrática estabelecida nos artigos 14 e 15 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996, que determina a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes, a fim de assegurar às unidades escolares progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa.

Validam-se conceitos como empregabilidade, flexibilidade e produtividade perante índices de avaliação, num descompromisso com a formação dos estudantes.

PARA CONCLUIR

O debate a respeito do direito à educação, num cenário desfavorável, em que milhões de jovens abandonam ou nem frequentam a escola, não se esgota aqui. A perversa lógica do capital se estende nas políticas educacionais no Paraná, que apresentam um currículo padronizado que

desconsidera a cultura e a condição de sujeito na aprendizagem. A partir dos catastróficos índices de aprendizagem que mensuram habilidades específicas de Português e Matemática, prioriza-se a formação do estudante mediante o tecnicismo e o utilitarismo. A responsabilização do futuro de cada um torna-se exclusivamente uma questão de mérito, que considera que a oportunidade de empreender e aprender compete ao estudante.

Nessa desresponsabilização do Estado, o individualismo e a meritocracia ascendem juntos às políticas vigentes que estabelecem uma matriz curricular voltada para habilidades e competências, aliada à ampliação da jornada estudantil para o tempo integral, sem a contrapartida das condições de permanência e de investimentos na estrutura e na formação de professores.

Há de se considerar que as parcerias público-privadas responsabilizam o professor pelos índices educacionais, sem remuneração adequada e valorização profissional, desqualificam a educação ao entender que para o público basta a profissionalização sob a perspectiva da formação para o mercado de trabalho de um sujeito alienado e assujeitado, o que resulta na violação do direito à educação dos jovens paranaenses.

REFERÊNCIAS

AMORA, Soares. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009.

APP-SINDICATO. **Proposta do Referencial Curricular do Novo Ensino Médio chega ao Conselho Estadual de Educação, após consulta pública da Seed**. Curitiba, 01 abr. 2021. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/proposta-do-referencial-curricular-do-novo-ensino-medio-chega-ao-conselho-estadual-de-educacao-apos-consulta-publica-da-seed/>. Acesso em: 02 fev. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1. Disponível em: [www.planalto.gov.br > ccivil_03 > leis > 15692](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692). Acesso em: 4 abr. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 4 abr. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 4 mar. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 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 no 5.452, de 1.º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga

a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 fev. 2017. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm Acesso em: 15 jun. 2023.

BRASIL Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22/11/2018, Seção 1, pp. 21-24. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 4 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP n.º 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n.º 15/2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18/12/2018, Seção 1, pp. 120 a 122. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 4 maio 2023.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO – CNTE. **Revogação do Novo Ensino Médio é prioridade, apontam trabalhadores/as de educação pública e privada em audiência no Senado**. 2023. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/76439-revogacao-do-novo-ensino-medio-e-prioridade-apontam-trabalhadores-as-de-educacao-publica-e-privada-em-audiencia-no-senado> Acesso em: 20 jun. 2023

COSTA, Regis Clemente da. A implementação da Reforma do Ensino Médio no Estado do Paraná: o avanço das políticas neoliberais e os ataques à Educação do Campo. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**, v. 8, e21592, p. 1-23, 2023 Disponível em: www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe. Acesso em: 8 jul. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e Gestão da Educação Superior: novas agendas, desafios e perspectivas. In: OLIVEIRA, João Ferreira; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. **Políticas de educação superior e PNE (2014-2024): expansão, qualidade e tendências**. Brasília: ANPAE, 2019. p. 53-65.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília, DF: Liber, 2007.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Formação humana e gestão democrática da educação na atualidade**. Curitiba: APPRIS, 2017.

FÓRUM NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO – FNPE. Manifesto dos educadores e educadoras, estudantes, brasileiros e brasileiras. **Em defesa da democracia, da vida, dos direitos sociais e da educação**. 16. jul. 2020. Disponível em:

<http://fnpe.com.br/acesse-o-manifesto-dos-educadores-e-educadoras-estudantes-brasileiros-e-brasileiras/>. Acesso em: 27 mar. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Documentação do Censo 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao.html> Acesso em: 22 mar. 2023

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **PNAD Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/17270-pnad-continua.html?edicao=18971&t=o-que-e>. Acesso em: 22 mar. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Documentação do Censo 2023**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/> Acesso em: 22 mar. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica**. 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em: 22 mar. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **IDEB: resultados**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 22 mar. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **ENEM: Mais de 2,3 milhões compareceram ao 2º dia do ENEM 2022**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/mais-de-2-3-milhoes-compareceram-ao-2o-dia-do-enem-2022>. Acesso em: 22 mar. 2023.

KUENZER, Acacia Zeneida. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul./set. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 22 jun. 2023.

LAVAl, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução Marina Echalar. São Paulo: BOITEMPO, 2019.

LOPES, Leandro de Proença; ZAREMBA, Fellipe de Assis. O discurso de crise da educação: crítica ao modelo de competências desde a epistemologia da educação. **Revista História e Educação**, Campinas, v. 15, n. 21, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v15n21/v15n21a10.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

MENEGÃO, Rita de Cássia Silva Godoi. Os impactos da avaliação em larga escala nos currículos escolares. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 641-656, v. 11, n. 3, set./dez. 2016. Disponível

em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8995/5248>. Acesso em: 11 jun. 2023.

OLIVEIRA, Betty. **O trabalho educativo**: reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro. Campinas: Autores Associados, 1996.

PALÁCIOS, Manuel Fernando. Entrevista “Alguns pontos da Reforma do Ensino Médio”. **Portal A tarde**. Salvador, 11 jun. 2023.

PARANÁ. Departamento de Imprensa Oficial do Estado do Paraná. **Governo e Fundação Lemann discutem parceria para rede de ensino**. Curitiba, 6 jun. 2019. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.pr.gov.br/Noticia/Governo-e-Fundacao-Lemann-discutem-parceria-para-rede-de-ensino>. Acesso em: 29 mar. 2023.

PARANÁ. Secretaria Estadual de Educação. **Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio Paranaense (RCNEM)**. Curitiba, 2021.

PARANÁ. Secretaria Estadual de Educação. **Deliberação n.º 4, de 29 de julho de 2021**. Institui as Diretrizes Curriculares Complementares do Ensino Médio e o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/deliberacao_04_21.pdf. Acesso em: 20 fev. 2023.

PARO, Vitor Henrique. **O capital para educadores**: aprender e ensinar com gosto a teoria científica do valor. São Paulo: Expressão Popular, 2022.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

SANTANA, Camilo. Entrevista “Bolsa financeira para estudantes do Ensino Médio”. **TV Cultura**. São Paulo, 15 jun. 2023.

SILVA, Andréia Ferreira da. Políticas de avaliação em larga escala no Brasil: princípios, implantação e riscos. In: SILVA, Andreia Ferreira da (org.). **Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB)**: avaliação da educação, organização escolar e trabalho docente em escolas municipais. Campina Grande: EDUFPG, 2013.

SILVA, Monica Ribeiro; BARBOSA, Renata Peres; KÖRBES, Cleci. A reforma do ensino médio no Paraná: dos enunciados da Lei nº 13.415/17 à regulamentação estadual. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 399-417, maio/ago. 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/Acer/Desktop/Ensino%20m%C3%A9dio/Artigo%20Monica.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2023.