

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – UTFPR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E SOCIEDADE – PPGTE**

**MÁRCIA SABINA ROSA BLUM**

**OS PROJETOS EDUCACIONAIS PARA A JUVENTUDE BRASILEIRA A PARTIR  
DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO – LEI 13.415/2017**

**TESE DE DOUTORADO**

**CURITIBA-PR  
2023**

**MÁRCIA SABINA ROSA BLUM**

**OS PROJETOS EDUCACIONAIS PARA A JUVENTUDE BRASILEIRA A PARTIR  
DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO – LEI 13.415/2017**

**Educational Projects for Brazilian youth from the High School Reform – Law  
13.415/2017**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito para obtenção do título de Doutora em Tecnologia – Área de Concentração: Tecnologia e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho.

**CURITIBA-PR  
2023**



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. As fotografias deste trabalho não estão sob a licença da CC, sendo expressamente proibida suas reproduções ou inclusões em outros trabalhos.



**Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Campus Curitiba**



MARCIA SABINA ROSA BLUM

**OS PROJETOS EDUCACIONAIS PARA A JUVENTUDE BRASILEIRA A PARTIR DA REFORMA DO  
ENSINO MÉDIO LEI 13.415/2017**

Trabalho de pesquisa de doutorado apresentado como requisito para obtenção do título de Doutora Em Tecnologia E Sociedade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Tecnologia E Sociedade.

Data de aprovação: 07 de Março de 2023

Dr. Domingos Leite Lima Filho, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Celso Joao Ferretti, Doutorado - Centro de Estudos Educação e Sociedade

Dra. Isaura Monica Souza Zanardini, Doutorado - Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)

Dr. Mario Lopes Amorim, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Monica Ribeiro Da Silva, Doutorado - Universidade Federal do Paraná (Ufpr)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 07/03/2023.

**CURITIBA**

**2023**

Dedico esse trabalho aos meus filhos Vitor Luís e Laura  
e à minha família pelos momentos de ausência.

## AGRADECIMENTOS

Certamente estes parágrafos não irão atender a todas as pessoas que fizeram parte dessa importante fase de minha vida. Portanto, desde já peço desculpas àquelas que não estão presentes entre essas palavras, mas elas podem estar certas de que fazem parte do meu pensamento e de minha gratidão.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Domingos Leite Lima Filho pela valiosa orientação que, pela sua sabedoria, me guiou nesta trajetória.

Aos membros da banca – Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isaura Monica Souza Zanardini, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Monica Ribeiro da Silva, Prof. Dr. Celso Ferreti, Prof. Dr. Mário Lopes Amorim – pelo tempo dispensado na leitura e pelas contribuições para o aprimoramento desse trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade – PPGTE – da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Aos professores e colegas do PPGTE que me auxiliaram nessa escalada do conhecimento.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Educação e Tecnologia – GETET – pelas discussões sobre o tema e pela contribuição para meu amadurecimento como pesquisadora.

Aos colegas do Colegiado de Licenciatura em Música da Unespar, campus Curitiba II, por proporcionarem meu afastamento para dedicação a esse trabalho.

Às professoras que contribuíram nas transcrições das falas das Audiências Públicas realizadas entre 2012 e 2013 e do Seminário Nacional de 2013.

Ao meu afilhado André Vinícius Ceccon, pela tradução do resumo para o inglês.

Gostaria de deixar registrado, também, o meu reconhecimento à minha família, ao Wagner Henrique Blum, pois acredito que sem o apoio deles seria muito difícil vencer esse desafio.

Enfim, a todos os que contribuíram para a realização desta pesquisa.

“[...] os processos educativos escolares, seja de educação geral, profissional ou ambas, se configuram como espaços de articulação com o conhecimento socialmente produzido, enquanto produtos, e como espaços de apreensão das categorias de produção deste conhecimento, enquanto processos metodológicos. São, por excelência, espaços da produção teórica, do trabalho intelectual, sempre que possível articulado à práxis, mas sempre incapaz de reproduzi-la em seu movimento e em sua complexidade. Não são, portanto, espaços de desenvolvimento de competências, o que só poderá ocorrer através dos processos sociais e produtivos. [...]”.

(KUENZER, 2002, p. 10)

## RESUMO

Essa tese teve por objetivo geral analisar o projeto educacional para a juventude brasileira que está expresso na reforma do Ensino Médio. Para tal elucidação, há o desdobramento em dois objetivos específicos: 1) Analisar o movimento das demandas sociais e empresariais que antecedem e que culminam na Lei n.º 13.415/2017 e sua relação com o capitalismo mundial e no Brasil, e 2) Analisar as finalidades, conteúdos, modelos de organização e sujeitos do Ensino Médio definidos pela Lei n.º 13.415/2017 e suas relações com as demandas, os interesses e os modelos societários em disputa. A metodologia utilizada foi a análise documental, a literatura produzida sobre o assunto e dados quantitativos. O projeto para a juventude brasileira caracterizado como liberal foi o expresso na Lei n.º 13.415/2017. Atendeu as demandas do setor privado com a possibilidade de parcerias não somente nos itinerários formativos, como também na elaboração dos currículos e planos de aula nas escolas. Essa proposta traz intrínseca a manutenção de uma sociedade dividida em classes sociais, a partir de um discurso que aparentemente deixa o jovem ter escolhas, fazer seu projeto de vida e ter um currículo pautado em competências e habilidades. Por detrás desse discurso há o atrelamento entre as demandas do setor produtivo, em especial pela quarta revolução industrial, expressa na indústria 4.0, a partir das habilidades socioemocionais e da ênfase no empreendedorismo expresso nos itinerários formativos, como também o consenso entre os discursos do Banco Mundial e do governo brasileiro para a educação brasileira. O outro projeto, caracterizado como crítico, defende uma Formação Humana Integral, cujo foco são conhecimentos para além do requerido pelo mercado de trabalho. Defende a integração no espaço escolar e do currículo por meio de eixos estruturantes e da interdisciplinaridade direcionada ou não para uma habilitação profissional. Essa educação voltada para a integralidade do ser humano foi defendida nas DCNEM de 2012 e em todo o processo de discussão do PL n.º 6.840 de 2013 e da MP n.º 746/2016. Os sujeitos que participaram tanto das Audiências Públicas do PL n.º 6.840/2013 como da MP n.º 746 foram praticamente os mesmos. Compreende-se que as alterações estão nos governos, ressaltando que o PL n.º 6.840/2013 foi elaborado durante o governo de Dilma Roussef de uma forma mais democrática e participativa e as forças de classe deram voz aos trabalhadores da educação. Isso se verifica com a indicação do Substitutivo e, na correlação de forças, foi possível realizar alterações, buscando uma proximidade com o que prescreviam as DCNEM de 2012. Já a MP n.º 746/2016 foi tramitada durante o governo de Michel Temer. Esse trâmite é aligeirado, demonstrando ser um processo pouco democrático, pois as intervenções realizadas nas Audiências Públicas pelas entidades educacionais foram pouco absorvidas. Isso demonstrou que a coalisão de forças de classe se alterou, sendo a classe economicamente dominante a que conseguiu fazer seu projeto de educação prevalecer. Ante o exposto, a tese evidencia que as contradições entre capital e trabalho se expressam na educação, por meio de projetos educacionais que favorecem uma ou outra classe. O projeto educacional que amparou a Lei n.º 13.415/2017 foi o liberal, por tratar a educação somente dentro de um viés economicista e articulado às demandas do mercado de trabalho.

Palavras-chave: Reforma do ensino Médio; Lei n.º 13.415/2017; PL 6.840/2013; Quarta Revolução Industrial.

## ABSTRACT

This thesis aims to analyze the educational project for the Brazilian youth, which is expressed in the High School Reform. For such clarification, analysis was unfolded into specific goals: 1) Analyze the movement of social and business demands that preceded and culminated in the law no. 13,415/2017 and its relationship to global and Brazilian capitalism and 2) Analyze the purpose, content, organization models and subjects from High School defined by law no. 13,415/2017 and their relations with demands, interests and corporate models in dispute. The methodology used was the analysis of documents, literature produced regarding the subject and quantitative data. The project for the Brazilian youth characterized as liberal was the one expressed in law no. 13,415/2017. It met the demands from the private sector with the possibility of partnerships not only in the training routes, but also in the preparation of the curriculum and the lesson plans at the schools. This proposal brings intrinsically the maintenance of a split society into social classes, from a narrative that apparently lets the young people to choose, to make their life plan and in a curriculum based on competencies and skills. Behind this narrative, there is harnessing between the productive sector demands, specially from the fourth industrial revolution, expressed in the industry 4.0, stem from the socio-emotional skills and emphasizing entrepreneurship expressed in the training routes, as well as the consensus between the discourses from World Bank and the Brazilian government related to Brazilian education. The other project characterized as critical stands up for an Integral Human Formation which focuses on the knowledge beyond the required by the labor market. It advocates the integration of the school environment and the curriculum through structuring routes and the interdisciplinarity directed or not for a professional qualification. This education shifted to the integrality of the human being was defended on the DCNEM in 2012 and in all the discussion processes of the law project no 6840/2013 and also the Provisional Measure no. 746/2016. The participating committees from public hearing of law project no. 6840/2013 and Provisional Measure no. 746/2016 were basically the same. It is understandable that the changes are in the governments, highlighting that law project no. 6840/2013 was drafted during Dilma Rousseff's government from a more democratic and participative way and the class forces gave voice to education workers. This is verified with the indication of the Substitutive, which on the forces correlation, made changes possible, looking for a proximity with what prescribed the DCNEM from 2012. On the other hand, Provisional Measure no. 746 was drafted during Michel Temer's government. This procedure was sped up showing a less democratic process, since the interventions during the public hearings by educational entities were hardly considered. This showed that the coalition of class forces has changed, where the economically dominant class is the one that made its educational project to prevail. All things considered, this work demonstrates that the contradictions between capital and work are expressed in education, in the form of educational projects that favor one over another class. The educational project that supported law no 13,415/2017 was the liberal one, because it dealt with education only from an economic perspective and articulated to the labor market demands.

Keywords: High School Reform; Law no. 13,415/2017; PL 6840/2013; Fourth Industrial Revolution.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – GT Capital Humano e principais ações .....	67
Quadro 2 - Instalação da comissão .....	105
Quadro 3 - Comissão e integrantes do CEENSI.....	106
Quadro 4 – Entidades e Participantes das Audiências Públicas realizadas em 2012 e 2013 e do Seminário Nacional realizado em 2013. ....	107
Quadro 5 - Posicionamentos nas Audiências Públicas de 2012 e 2013 e no Seminário Nacional de 2013.....	116
Quadro 6 – Composição da Comissão para o trâmite da MP n.º 746/2016 .....	131
Quadro 7 - Entidades e Participantes das Audiências Públicas realizadas em 2016.....	132
Quadro 8 - Posicionamentos nas Audiências Públicas da MP n.º 746/2016.....	135

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAA	Atividade de Análise e Assessoria
ABEM	Associação Brasileira de Educação Musical
ABEP	Associação Brasileira de Ensino de Psicologia
ABES	Associação Brasileira de Empresas de Software
ABDI	Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial
ABH	Associação Brasileira de Hispanistas
ABIMAQ	Associação Brasileira da Indústria de Máquinas e Equipamentos
ABINEE	Associação Brasileira da Indústria Elétrica e Eletrônica
ABIQUIM	Associação Brasileira da Indústria Química
ABIPLAST	Associação Brasileira da Indústria do Plástico
ABIPTI	Associação Brasileira das Instituições de Pesquisa Tecnológica e Inovação
ABISEMI	Associação Brasileira da Indústria de Semicondutores
ABIT	Associação Brasileira da Indústria Têxtil e de Confecção
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABO2O	Associação Brasileira Online to Offline
ABRACE	Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas
ABRAMAT	Associação Brasileira da Indústria de Materiais de Construção
ABRAPEE	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
ABStartups	Associação Brasileira de Startups
AEA	Associação Brasileira de Engenharia Automotiva
ALAB	Associação Linguística Aplicada do Brasil
AMP	Advanced Manufacturing Partnership (Parceria de Manufatura Avançada)
ANDES-SN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANFAVEA	Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPEI	Associação Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento das Empresas Inovadoras
ANPROTEC	Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimentos Inovadores
ARCAFAR	Associação Regional das Casas Familiares Rurais

BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNDES	Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social
BRASSCOM	Associação Brasileira das Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBE	Conferência Brasileira de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CEDES	Centro de Estudos Educação & Sociedade
CEENSI	Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação
CFI	Corporação Financeira Internacional
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CONFAP	Conselho Nacional das Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa
CONFENEN	Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONJUVE	Conselho Nacional da Juventude
CONSED	Conselho Nacional dos Secretários de Educação
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCNEPT	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio
EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECOSOC	Conselho Econômico Social
ELETROS	Associação Nacional de Fabricantes de Produtos Eletroeletrônicos
EMBRAPII	Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial
EUA	Estados Unidos da América do Norte
FAP	Faculdade de Artes do Paraná

FAVIUV	Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória
FENEP	Federação Nacional das Escolas Particulares
FENPB	Fórum de Entidades Nacionais da Psicologia Brasileira
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNE	Fórum Nacional de Educação
FORUMDIR	Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação
GAEFO	Arte, Educação e Formação Continuada
GEPPEs	Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social
GETET	Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Educação e Tecnologia
GIPA	Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Artes
GTs	Grupos de Trabalho
GTAI	Germany Trade & Invest
IA	Inteligência Artificial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICSID	Centro Internacional para Solucionar as Disputas de Investimento
IDA	Associação Internacional para o Desenvolvimento
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INMETRO	Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia
IOT	Internet das Coisas
IPCA	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTIC	Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
ME	Ministério da Economia
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
MPPR	Ministério Público do Paraná
MIGA	Agência Multilateral para Garantir o Investimento
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas

PAR	Plano de Ação Articulada
P&D Brasil	Associação de Empresas de Desenvolvimento Tecnológico Nacional e Inovação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PGE	Procuradoria Geral do Estado
PIB	Produto Interno Bruto
PL	Projeto de Lei
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNFEM	Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PPA	Plano Plurianual
PPGTE	Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade
PRELAC	Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos
PROEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PSS	Processo Seletivo Simplificado
RBEP	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
SAE	Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República
SBS	Sociedade Brasileira de Sociologia
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SNJ	Secretaria Nacional da Juventude
SESC	Serviço Social do Comércio
SEST	Serviço Social de Transporte
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação

SINDITELEBRASIL	Sindicato Nacional das Empresas de Telefonia e de Serviço Móvel Celular e Pessoal
SINDIPEÇAS	Sindicato Nacional da Indústria de Componentes para Veículos Automotores
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TOGE	Teoria das Organizações e Gestão Escolar
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Ciência, Educação e Cultura
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
VDI-Brasil	Associação de Engenheiros Brasil-Alemanha

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>1.1</b>	<b>Trajectoria Acadêmica</b> .....	<b>16</b>
<b>1.2</b>	<b>Contextualização do Objeto de Estudo</b> .....	<b>18</b>
<b>1.3</b>	<b>A pesquisa: objetivos e metodologia</b> .....	<b>22</b>
<b>2</b>	<b>CAPÍTULO I – A REARTICULAÇÃO DO CAPITAL, OS CONSENSOS ENTRE O BANCO MUNDIAL E O BRASIL E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: QUAL A RELAÇÃO?</b> .....	<b>28</b>
<b>2.1</b>	<b>A crise do capitalismo e o aprimoramento da organização do trabalho pela indústria 4.0</b> .....	<b>31</b>
2.1.1	A teoria do valor em Marx e a crise do capital financeiro .....	31
2.1.2	A rearticulação do capital e a Indústria 4.0.....	42
2.1.3	Impactos da crise do capitalismo e a Indústria 4.0 no Brasil.....	64
2.1.4	O surgimento do novo trabalhador.....	69
<b>2.2</b>	<b>O Grupo Banco Mundial e os consensos para a formulação e a implementação da Reforma do Ensino Médio no Brasil</b> .....	<b>73</b>
2.2.1	As orientações consensuais entre o Grupo Banco Mundial e Governo Brasileiro e a Reforma do Ensino Médio .....	78
<b>3</b>	<b>CAPÍTULO II - A REFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI 13.415/2017) E SEUS ANTECEDENTES</b> .....	<b>94</b>
<b>3.1</b>	<b>O Processo de discussão das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 2012</b> .....	<b>95</b>
<b>3.2</b>	<b>Os Antecedentes da Reforma do Ensino Médio/Lei 13.415/2017: O Projeto de Lei n.º 6.840 de 2013</b> .....	<b>95</b>
<b>3.3</b>	<b>A proposição do Projeto de Lei n.º 6840/2013 e as críticas das entidades educacionais</b> .....	<b>123</b>
<b>4</b>	<b>CAPÍTULO III - A PROPOSIÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DE MEDIDA PROVISÓRIA E SUA EFETIVAÇÃO NA PROMULGAÇÃO DA LEI 13.415/2017</b> .....	<b>129</b>
<b>4.1</b>	<b>As discussões sobre a Reforma do Ensino Médio a partir da Medida Provisória n.º 746/2016 que culminaram na Lei 13.415/2017</b> .....	<b>130</b>
<b>4.2</b>	<b>As manifestações das entidades com relação à Medida Provisória n.º 746 e à Lei 13.415/2017</b> .....	<b>141</b>

<b>5</b>	<b>CAPÍTULO IV – A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E SUAS RELAÇÕES COM AS REQUISIÇÕES DO CAPITAL .....</b>	<b>147</b>
<b>5.1</b>	<b>As relações entre a Quarta Revolução Industrial (indústria 4.0) e a Reforma do Ensino Médio.....</b>	<b>148</b>
<b>5.2</b>	<b>Uma análise das diferenças e semelhanças entre o Projeto de Lei n.º 6840/2013, o Substitutivo/2014 e a Lei n.º 13.415/2017 .....</b>	<b>158</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>162</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>166</b>
	<b>APÊNDICE A – Audiências Públicas realizadas em 2012 e 2013.....</b>	<b>188</b>
	<b>APÊNDICE B – Seminário Nacional realizado nos dias 15 e 16 de outubro de 2013. ....</b>	<b>241</b>
	<b>APÊNDICE C – Audiências Públicas realizadas entre 01/11/2016 a 28/11/2016 .....</b>	<b>253</b>
	<b>APÊNDICE D - Comparativo entre o Projeto de Lei n.º 6840/2013 e o Substitutivo/2014 .....</b>	<b>325</b>
	<b>APÊNDICE E - Comparativo entre o Projeto de Lei n.º 6840/2013, o Substitutivo/2014 e a Lei n.º 13.415/2017 .....</b>	<b>333</b>
	<b>ANEXO A – Requerimento para criação da Comissão Especial .....</b>	<b>357</b>
	<b>ANEXO B – Criação da comissão especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio .....</b>	<b>362</b>
	<b>ANEXO C – Constituição da comissão especial destinada a promover estudos proposições para a reformulação do Ensino Médio .....</b>	<b>364</b>
	<b>ANEXO D – Projeto de Lei n.º 6840/2013 .....</b>	<b>368</b>
	<b>ANEXO E – Requerimento para a criação de Comissão Especial destinada a analisar e dar parecer ao PL 6840/2013 que trata da reformulação do ensino médio.....</b>	<b>382</b>
	<b>ANEXO F – Manifestação das Entidades Educacionais .....</b>	<b>387</b>
	<b>ANEXO G – Informe do Movimento Nacional pelo Ensino Médio sobre o PL n.º 6.840/2013 .....</b>	<b>393</b>
	<b>ANEXO H – Substitutivo/2014.....</b>	<b>402</b>



# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Trajetória acadêmica

Minha trajetória acadêmica iniciou quando ingressei no curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) em 2005. Com os estudos no curso de Pedagogia, compreendi que a transformação das desigualdades sociais não se dá no âmbito de um processo individual, considerado necessário, mas não o suficiente para que essa transformação aconteça.

A partir da teoria de que o homem é um ser social e, portanto, sua individualidade e sua subjetividade também o são, isso levou a entender que existem questões basilares que delineiam as desigualdades sociais e por isso vão além de ações individuais para sua transformação. Entendendo que a origem da desigualdade se constrói num campo social, ela pode ser questionada e transformada num processo de lutas sociais.

Nesse processo de construção do conhecimento, participar do programa de Iniciação Científica, em 2006, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Isaura Monica Zanardini, foi fundamental. Como também o de participar do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social (GEPES) desde 2006 até 2014, onde tive o prazer de conhecer pessoas excepcionais que me levaram a ascender cada vez mais ao degrau desse tipo de conhecimento.

O despertar para o assunto de Política Educacional foi o fato de considerar o assunto complexo e isso soou em mim como um desafio já no primeiro ano do curso de Pedagogia, durante a disciplina de Teoria das Organizações e Gestão Escolar (TOGE). Estudar o Ensino Médio adveio dos estudos do grupo de pesquisa, que naquele momento tinha esse como objeto de estudo.

A aproximação com o Ensino Médio foi importante pelo fato de me reconhecer como pertencente a uma história definida em meio a disputas de projetos educacionais distintos, e eu estava nela, mas sem me reconhecer nela, no momento em que cursei o 2º Grau Técnico. A compreensão desse processo foi no decorrer dos estudos sobre as Políticas Educacionais voltadas para essa etapa e para a modalidade da Educação Básica.

Até chegar à Universidade, tive o privilégio de estudar até o Ensino Médio em escolas públicas. No Ensino Médio ou 2º grau, nomenclatura da época, cursei o Técnico em Contabilidade na expectativa de conseguir um emprego na sequência de seu término. A escolha do Curso Técnico não me abriu portas para emprego, pois exigiam experiência na área de Contabilidade e eu não tinha, apesar de estagiar e trabalhar com carteira assinada por três anos

durante o Ensino Médio. E nem me preparou para o vestibular, pois as disciplinas do ensino regular no Ensino Técnico tinham carga horária reduzida. A partir dessa experiência, com as pesquisas na universidade aprendi as relações entre Educação e Trabalho contidas nessa etapa do ensino.

Após o término do Ensino Técnico, realizei alguns cursos, tive alguns empregos que não me possibilitavam ingressar em uma Universidade particular pelo baixo salário. Tentei por diversas vezes o vestibular para ingresso em uma Universidade pública e todas sem sucesso. Muita frustração para mim, pois meu sonho era somente fazer um curso de nível superior e isto estava cerceado. Pensava comigo: “só queria uma chance, uma oportunidade” para mostrar que posso, que consigo, mas essas experiências faziam com que eu me culpabilizasse e não me sentisse merecedora de uma vaga no Ensino Superior.

Após alguns anos, fui morar em Cascavel e no final de 2004 fui aprovada no vestibular na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) para o curso de Pedagogia. Nossa! Foi muita emoção ver finalmente meu nome na lista dos aprovados (2005, exatamente 10 anos após concluir o Ensino Médio).

E a partir daí minha vida se delineou até hoje no doutorado. O anseio pelo mestrado surgiu no último ano de Pedagogia e obtive aprovação no Mestrado em Educação na UNIOESTE no final de 2008. No mestrado estudei “A Política de Avaliação do Proeja”, continuidade dos estudos sobre o Ensino Médio do Grupo de Pesquisa.

Quando terminei o mestrado, realizei o Processo Seletivo Simplificado (PSS) para professora na UNIOESTE, campus Cascavel, no qual fui aprovada e chamada em 2012 para assumir aulas e orientação de estágio no curso de Pedagogia. Mesmo com essa aprovação, realizei o concurso público na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAVIUV), hoje campus da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), para professora na área de Política Educacional e Gestão Escolar.

Ao assumir o concurso no final de 2013, no campus de União da Vitória, ministrei aulas nos cursos de Pedagogia, Licenciatura em Biologia, Licenciatura em Química e Licenciatura em Geografia, por curto tempo, pois, devido a questões pessoais, fui morar em Foz do Iguaçu e ministrei aulas na UNIOESTE desse campus durante um ano. Trabalhei com os cursos de Licenciatura em Enfermagem, Licenciatura em Letras e fui orientadora de estágio no curso de Pedagogia.

Novamente, por motivos pessoais retornei para Curitiba no início de 2015 e fui recebida na Faculdade de Artes do Paraná (FAP), campus Curitiba II da UNESPAR, para exercer o cargo, que me foi confiado naquele momento, de Coordenadora Geral dos Estágios

do Campus, e ministrar aula na disciplina de Organização Escolar Contemporânea nos cursos de Licenciatura: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Atualmente faço parte do colegiado em Licenciatura em Teatro.

Nesse retorno para Curitiba, fui recebida com muito carinho pelo Prof. Domingos e integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Educação e Tecnologia (GETET), do qual participo desde 2015 até o presente e que me proporciona momentos de muito aprendizado e reflexão, por isso o enorme apreço em participar desse grupo.

Fui aprovada no processo seletivo para o doutorado na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), campus Curitiba, pelo Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade (PPGTE), na linha de pesquisa Tecnologia e Trabalho. A escolha dessa linha de pesquisa decorreu dos estudos no GETET e essa seria a oportunidade de aprofundar as relações entre Educação, Trabalho e Tecnologia.

A linha de pesquisa tem como cerne a centralidade do trabalho na formação e na constituição do homem. Logo, parte-se da premissa de que o homem, ser social, tem como sua ontologia o trabalho e a partir dele e das relações que dele se constituíram desenvolveu sua natureza e passou a humanizá-la, pois a transformação da natureza, do meio em que vive, também o transformou.

## 1.2 Contextualização do objeto de estudo

A partir do estudo realizado na dissertação de mestrado sobre a Política de Avaliação do Proeja<sup>1</sup>, uma política cujo intuito era integrar a Educação Profissional com a Educação Básica e a Educação de Jovens e Adultos, constatou-se que o Ensino Médio e a Educação Técnica de nível médio continuam no centro do debate ainda hoje. Esse foco no Ensino Médio tem como base os resultados nas avaliações nacionais<sup>2</sup> e no censo escolar<sup>3</sup> que servem de

---

<sup>1</sup> BLUM, M. S. R. **A política de avaliação do Proeja no Estado do Paraná (2008-2010)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNIOESTE, Cascavel-PR, 2011.

<sup>2</sup> Mostra que “41% dos jovens de 15 a 19 anos matriculados no Ensino Médio apresentaram péssimos resultados educacionais” (BRASIL, 2016, p. 8 e 9). Nos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB): [...] o ensino médio apresentou resultados ínfimos. Em 1995, os alunos apresentavam uma proficiência média de 282 pontos em matemática e, hoje, revela-se o índice de 267 pontos, ou seja, houve uma queda de 5,3% no desempenho em matemática neste período. Os resultados tornam-se mais preocupantes, observado o desempenho em língua portuguesa: em 1995, era 290 pontos e, em 2015, regrediu para 267 – uma redução de 8% (BRASIL, 2016, p. 9).

<sup>3</sup> O qual verifica que cerca de 58% dos jovens matriculados, entre 15 e 17 anos, frequentam a escola na idade correta, 85% do total de matriculados estudam na escola pública e destes, 23,6% estudam no período noturno (BRASIL, 2016, p. 9).

justificativas para orientar as discussões sobre essa etapa da Educação Básica com a tramitação da Medida Provisória (MP) n.º 746, de 22 de setembro de 2016.

Esses resultados, segundo justificativas do governo, são reflexos de uma grade curricular extensa, pois o jovem deve cursar no mínimo 13 disciplinas, o que não favorece o desenvolvimento de competências e habilidades, pois não estão alinhadas com o mundo do trabalho (BRASIL, 2016, p. 2). Por isso, a falta de escolaridade acaba por se refletir diretamente nos resultados econômicos e sociais do país (BRASIL, 2016, p. 9).

Para resolver essas questões, adveio a proposição da MP n.º 746/2016, que após algumas modificações foi convertida na Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Essa lei traz algumas ações do governo para o Ensino Médio, tais como: a organização do Ensino Médio em itinerários formativos, a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), a formulação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta do Ensino Médio em tempo integral diurno. Essas ações demandaram outras, tais como: formação dos professores, mudanças no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e com relação ao próprio tempo do aluno na escola, demandando uma nova organização escolar. Isso ocorreu durante um contexto de crise política e econômica no Brasil, dando destaque à destituição da então presidenta Dilma Rousseff, caracterizada como golpe<sup>4</sup>.

Após esse fato, assume o vice Michel Temer em 31 de agosto de 2016 e, logo no mês de setembro, inicia o trâmite da Reforma do Ensino Médio por meio da MP n.º 746. Como reação social à proposta da MP e também à Proposta de Emenda à Constituição (PEC) n.º 55, ocorreram as ocupações dos espaços escolares pelos estudantes secundaristas, como também dos espaços universitários, por seus estudantes, em apoio às lutas dos estudantes secundaristas. Um meio de chamar a atenção, tanto do governo, como da sociedade, para que suas vozes fossem ouvidas<sup>5</sup>. Cabe considerar que a PEC previa um teto de gastos pelo poder público em

---

<sup>4</sup> Norberto Bobbio *et al.* (1998), no **Dicionário de Política**, identificam indicadores empíricos do Golpe de Estado que são: “Por outro lado, o Golpe de Estado poderá ser melhor definido e melhor conhecido se nos apoiarmos em indicadores empíricos do fenômeno, segundo a sua manifestação histórica concreta. Nesta base, podemos identificar indicadores como estes: 1) Na tradição histórica, o Golpe de Estado é um ato efetuado por órgãos do Estado. Em suas manifestações atuais, o Golpe de Estado, na maioria dos casos, é levado a cabo por um grupo militar ou pelas forças armadas como um todo. Num caso contrário, a atitude das forças armadas é de neutralidade-cumplicidade. 2) As conseqüências mais habituais do Golpe de Estado consistem na simples mudança da liderança política. 3) O Golpe de Estado pode ser acompanhado e/ou seguido de mobilização política e/ou social, embora isso não seja um elemento normal ou necessário do próprio golpe. 4) Habitualmente, o Golpe de Estado é seguido do reforço da máquina burocrática e policial do Estado. 5) Uma das conseqüências mais típicas do fenômeno acontece nas formas de agregação da instância política, já que é característica normal a eliminação ou a dissolução dos partidos políticos” (BOBBIO, N. *et al.*, 1998, p. 547).

<sup>5</sup> Indicamos a leitura do artigo disponível no site da ANPEd para o conhecimento dos motivos pelos quais tanto estudantes como professores foram contrários a essa proposta. Esse assunto será melhor discutido em nosso terceiro capítulo, no qual trazemos os conflitos gerados entre as propostas governamentais e o que os sujeitos querem da educação secundária. SHAW, C. **Reforma do Ensino Médio**: entenda o que está em jogo e as vozes

algumas áreas, como na educação, por exemplo, aprovado no dia 15 de dezembro de 2016 como Emenda Constitucional (EC) n.º 95 (BRASIL, 2016a).

Ante esse processo, questiona-se: como a mudança curricular, de organização deste ensino e a ampliação da jornada escolar podem melhorar a qualidade do Ensino Médio em termos de fluxo escolar e resultados nas avaliações nacionais, sem ter uma projeção de modificar os espaços escolares, aumentar o financiamento educacional e melhorar a remuneração do professor? Para alguns, pode parecer óbvia a resposta, pois o foco deste rearranjo pode estar no âmbito de questões meramente econômicas, com o intuito de diminuir custos, otimizar resultados, por meio de dados estatísticos e resultados nas avaliações nacionais. Mas, por detrás da preocupação com esses dados, pode estar a preocupação na manutenção de uma base social? Se assim também for, qual a importância do Ensino Médio para essa manutenção? Afinal, para que serve o Ensino Médio? Por que ainda hoje o Ensino Médio é centro de disputas e consensos?

Pensando nessas questões, talvez uma delas resuma todas as outras, sendo: “Para que serve o Ensino Médio no Brasil?”. Em termos de curiosidade, se um cidadão comum, que não tenha conhecimentos específicos na área de educação, se utilizasse da internet, no site de buscas, para fazer uma pesquisa a partir dessa pergunta<sup>6</sup>, quais seriam as possíveis respostas para essa questão?

Para saber quais seriam, realizou-se essa busca e a mesma obteve aproximadamente 17 milhões de resultados em 0,49 segundos. Pensando no conteúdo dos resultados e em uma suposta escolha do leitor, priorizou-se manchetes de textos jornalísticos e entrevistas que apareceram na primeira página de resultados, as quais são destacadas: 1) “Afinal, para que serve o Ensino Médio?”<sup>7</sup>; 2) “Para que serve o Ensino Médio no Brasil?”<sup>8</sup>; 3) “‘O Ensino Médio brasileiro não serve pra nada’, diz secretária executiva”<sup>9</sup>; 4) “‘Ensino Médio brasileiro é um

---

desconsideradas no processo. Site ANPED, publicado em 17/03/2017. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/reforma-do-ensino-medio-entenda-o-que-esta-em-jogo-e-vozes-desconsideradas-no-processo>. Acesso em: 18 ago. 2019, provavelmente não serão os mesmos caso haja uma consulta atual.

<sup>6</sup> Essa pesquisa foi realizada no ano de 2019.

<sup>7</sup> SCHWAMBACH, N. (enviado por). Afinal, para que serve o Ensino Médio? **Portal em Diálogo**, 06/08/2014. Disponível em: <http://www.emdiálogo.uff.br/content/afinal-para-que-serve-o-ensino-medio>. Acesso em: 18 ago. 2019.

<sup>8</sup> CARMO, R. S. de. Para que serve o ensino médio no Brasil? Universidade Federal de Sergipe, publicado em 28/08/2014. Disponível em: <http://www.ufs.br/conteudo/14713-para-que-serve-o-ensino-m-dio->. Acesso em: 18 ago. 2019.

<sup>9</sup> GAZETA ON LINE. Ensino médio brasileiro não serve para nada, diz secretária-executiva. Publicado em 15/03/2018. Disponível em: <https://www.gazetaonline.com.br/noticias/brasil/2018/03/ensino-medio-brasileiro-nao-serve-para-nada-diz-secretaria-executiva-1014122953.html>. Acesso em: 18 ago. 2019.

desastre’, diz ministro da Educação”<sup>10</sup>; 5) “‘O ensino médio está no fundo do poço’, diz ministro da Educação”<sup>11</sup>.

Há a compreensão de que o resultado dessa busca é um pequeno fragmento sobre o que perpassa enquanto concepção de Ensino Médio e suas discussões na atualidade. Numa leitura dos cinco artigos, classificou-se três concepções para o Ensino Médio: 1ª) O primeiro artigo traz a concepção expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei 9.394/1996, que o Ensino Médio não é um nível de ensino, mas sim a última etapa da Educação Básica. Desse modo, tem o intuito de preparar para o exercício da cidadania, para a vida, para o mercado de trabalho e o ingresso à universidade; 2ª) O segundo artigo traz a concepção de um Ensino Médio restrito à educação para o mercado de trabalho; e 3ª) O terceiro, o quarto e o quinto artigos trazem a concepção do Ensino Médio como produtor de resultados nas avaliações nacionais. Apontam para duas formas de melhorar esses resultados: a mudança curricular e a permanência do aluno até a conclusão do Ensino Médio.

O resultado dessas leituras nos faz pensar não haver consenso, mesmo tendo as finalidades do Ensino Médio explícitas na LDB de 1996. Se não há uma única concepção, logo, o Ensino Médio assume múltiplas funções a partir das várias concepções, e para responder a cada uma delas cria-se um tipo de Ensino Médio, como, por exemplo: o Ensino Médio que prepara para o vestibular para o acesso à Universidade; o Ensino Médio que prepara somente para o mercado de trabalho; o Ensino Médio que prepara tanto para a entrada para o mercado de trabalho quanto para o vestibular, para ser cidadão e para a vida; o Ensino Médio que prepara o professor para exercer o magistério; o Ensino Médio direcionado para Jovens e Adultos que não concluíram o ensino regular no tempo considerado adequado. Enfim, muitos tipos de Ensino Médio que expressam as contradições específicas dessa etapa e da própria sociedade brasileira.

A partir disso, cabem algumas questões: todos esses tipos de Ensino Médio são realmente necessários? Um único Ensino Médio daria conta de responder o que hoje a LDB propõe como finalidade do Ensino Médio no Brasil? Para que e para quem se destinam os diferentes tipos de Ensino Médio? Qual é a identidade do Ensino Médio no Brasil? Como essa

---

<sup>10</sup> AGUIAR, P. “Ensino médio brasileiro é um desastre”, diz ministro da Educação. **R7**. Publicado em 30/08/2018. Disponível em: <https://noticias.r7.com/educacao/ensino-medio-brasileiro-e-um-desastre-diz-ministro-da-educacao-30082018>. Acesso em: 18 ago. 2019.

<sup>11</sup> WEINBERG, M. “O ensino médio está no fundo do poço”, diz ministro da Educação. **Revista Veja**, publicado em 30/08/2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/o-ensino-medio-esta-no-fundo-do-poco-diz-ministro-da-educacao>. Acesso em: 18 ago. 2019.

identidade, ou a falta de identidade, foi se definindo ou se modificando ao longo de inúmeras reformas até a atualidade?

Toda essa introdução que culmina nessas questões e inicia a discussão dessa tese foi para chamar a atenção que o Ensino Médio no Brasil é a etapa de ensino que não tem sua finalidade compreendida. Diferente do que ocorre com as outras etapas da Educação Básica, como Educação Infantil e Ensino Fundamental, e o nível de Educação Superior, pela falta de um consenso de entendimento do que trata o art. 35 da LDB, sobre a finalidade dessa etapa de ensino, que diz:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

O Ensino Médio acaba por despertar o interesse para muitos estudos e a interpretação de suas finalidades abre um leque de possibilidades sobre o tipo de sua oferta. No entanto, essas possibilidades de oferta do Ensino Médio no Brasil expressam na atualidade questões que se delineavam já no período imperial. Ou seja, não são tão atuais como sugerem e são expressão de uma sociedade com um projeto social definido, num determinado período histórico.

### **1.3 A pesquisa: objetivos e metodologia**

Marx, no livro *O Capital*, volume I, além de explicitar seu método de pesquisa, explica seu objeto de estudo e sua metodologia. Apresenta seu objeto de estudo no prefácio da primeira edição, elaborada por ele mesmo, como sendo o modo de produção capitalista e as correspondentes relações de produção e de circulação (MARX, 2014, p. 16). A partir deste objeto, Marx inicia um processo metodológico para entendê-lo e compreendê-lo.

Na divisão desse livro, introduz suas discussões por um conteúdo muito específico da sociedade burguesa: a mercadoria. Ou seja, inicia sua exposição pela singularidade para chegar na complexidade do capitalismo. Para tanto, perpassa, na sua obra, pelos modos de organização da produção, como a cooperação simples, a manufatura até chegar na indústria.

Fica evidente que seu método de exposição não é o mesmo de investigação, pois na leitura do referido livro percebe-se a clareza com que o autor vai expondo seus conceitos e de como a discussão dos mesmos se apresenta nos capítulos posteriores. Isso evidencia uma elaboração total da obra, em seu princípio, com pesquisas para além do apresentado, para compreender e analisar seu objeto de estudo, para depois ponderar a melhor forma de levar o leitor a entender seu pensamento por meio da organização do livro para a exposição destes conceitos.

A partir dessa introdução sobre a organização da pesquisa de Marx, o intuito foi mostrar que o método utilizado está em consonância com os objetivos e a metodologia dessa pesquisa. Por essa razão, o caminho dessa elaboração é processual e dinâmico, o que nos permite inferir que nossa pesquisa estará aberta a complementações, pois retrata um fato histórico num determinado período e que pode incorrer de diversas leituras. Dito isso, far-se-á a exposição dos objetivos, das questões que orientam essa pesquisa, bem como o tipo de pesquisa e a metodologia.

Já foi explicitado que o objeto de estudo é a Reforma do Ensino Médio sancionada pela lei n.º 13.415 de 2017. Desse modo, o objetivo geral desta tese será o de analisar o projeto de juventude que está expresso na reforma do Ensino Médio. A elucidação de tal questão se dará por meio de dois objetivos específicos, os quais são: 1) Analisar o movimento das demandas sociais e empresariais que antecedem e que culminam na lei n.º 13.415/2017 e sua relação com o capitalismo mundial e no Brasil; 2) Analisar finalidades, conteúdos, modelos de organização e sujeitos do Ensino Médio definidos pela lei n.º 13.415/2017 e suas relações com as demandas, os interesses e os modelos societários em disputa.

Esta pesquisa será qualitativa e terá como procedimento a análise documental e a utilização da literatura já produzida no campo pesquisado, com a complementação de dados quantitativos. Segundo Wolff<sup>12</sup> (2004, p. 284), citado por Flick (2009, p. 231), os documentos são considerados como artefatos padronizados “na medida em que ocorrem tipicamente em determinados formatos, como: notas, relatórios de caso, contratos, rascunhos, certidões de óbito, anotações, diários, estatísticas, certidões, sentenças, cartas ou pareceres de especialistas”.

É necessário acrescentar que leis e documentos oficiais do governo também são considerados documentos, como bem aponta Scott<sup>13</sup> (1990, p. 14 *apud* Flick, 2009, p. 231), quando faz a distinção de documentos pela autoria.

---

<sup>12</sup> WOLFF, S. Analysis of documents and records. *In*: FLICK, U.; KARDORFF, E. V.; STEINKE, I. A **Companion to Qualitative Research**. London: SAGE, 2004. p. 284-290.

<sup>13</sup> SCOTT, J. **A Matter of Record-Documentary Sources in Social Research**. Cambridge: Polity, 1990.



Flick (2009, p. 232) chama a atenção para o uso de documentos como dados e que “[...] deve-se sempre vê-los como meios de comunicação”, isto é, ir além de uma mera análise de textos. Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 2-3) ajudam a pensar os documentos oficiais em educação na mesma perspectiva que Flick (2009) os considera, como comunicação, por considerarem que colaboram na construção de uma hegemonia discursiva e oferecem subsídios sobre como as instituições explicam a realidade e legitimam suas atividades, além de se utilizarem de conceitos dentro de uma nova significação e que precisam ser analisados.

Flick (2009) define algumas perguntas importantes para o pesquisador com relação aos documentos, que são:

Quem produziu esse documento, com que objetivo e para quem? Quais eram as intenções pessoais ou institucionais com a produção e o provimento desse documento ou dessa espécie de documento? Os documentos não são, portanto, apenas simples dados que se pode usar como recurso da pesquisa. Uma vez que comece a utilizá-los para a pesquisa, ao mesmo tempo o pesquisador deve sempre focalizar esses documentos enquanto um tópico de pesquisa: quais são suas características, em que condições específicas foram produzidos, e assim por diante (FLICK, 2009, p. 232-233).

Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 3-4) também ajudam na proposição de alguns questionamentos, com relação a implementação das reformas educacionais, tais como:

Quais os caminhos trilhados na busca de legitimação das reformas? Se entendermos discurso como expressão e diretriz de práticas sociais, indagamos: como seriam eles capazes de transformar as práticas que ocorrem nas instituições educacionais? Como chegam a alterar a cultura das organizações escolares, as práticas e relações sociais que se travam em seu interior? E como poderemos construir novas lentes para interpretar os textos da reforma, compreender e intervir criticamente nos rumos desta política?

Esses questionamentos ajudam na reflexão do discurso justificador dessas reformas. E para que se possa intervir de forma crítica nesse processo, enaltecem a importância de pesquisar “como a ideologia, a lógica e a racionalidade que dão sustentação a esta reforma se articulam com os interesses, valores, perspectivas dos sujeitos que, ao fim e ao cabo, são os que realizam as mudanças” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 3).

A partir deste entendimento se considera importante referenciar a utilização da literatura na pesquisa qualitativa. Flick (2009, p. 62) elucida que na prática de pesquisa qualitativa, por estar ligada à descoberta de novos campos, há a defesa de que não precisa partir de uma revisão de literatura. Chama a atenção para uma certa ingenuidade nesta forma de

pensar, pela concepção de pesquisa ser somente como parte de novos conhecimentos a serem explorados e desconsiderar o que foi elaborado anteriormente.

Essa discussão vem da teoria fundamentada e da teoria da tábula rasa em que o pesquisador deveria iniciar a análise e a coleta de dados sem procurar pela literatura existente da área. Flick (2009, p. 62) aponta que Glaser e Strauss (1967)<sup>14</sup>, no livro *The Discovery of Substantive Theory: A Basic Strategy Underlying Qualitative Research*, fazem essa sugestão; no entanto, aponta que Strauss já mudou sua postura, mas essa noção ainda permanece no caso das pesquisas qualitativas.

Desse modo, o pesquisador “deve familiarizar-se com a literatura disponível em sua área” (FLICK, 2009, p. 62) de modo a utilizar os:

[...] *insights* e as informações provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa naqueles contextos. Ou o pesquisador utiliza-o para compreender as diferenças em seu estudo antes e depois do processo inicial de descoberta. [...]. (FLICK, 2009, p. 62; grifo do autor).

Com relação ao processo de redação do estudo, o autor indica que a literatura se torna essencial para a fundamentação da argumentação no sentido de demonstrar que a pesquisa concorda ou se contradiz e até ultrapassa as pesquisas por ora já realizadas. Recomenda como parte da revisão da literatura a utilização de relatórios mais extensos, como teses, por exemplo (FLICK, 2009, p. 65-66).

Nesta proposta de pesquisa os dados quantitativos serão coletados de forma associada aos dados qualitativos. Nesse sentido, Flick (2009, p. 46), quando analisa as consequências neste tipo combinação, sugere que esses resultados são úteis como forma de conhecer melhor o assunto. E é nesse sentido que se pretende utilizar os dados quantitativos, de forma complementar.

As fontes a serem analisadas serão fontes primárias, como leis, decretos, dados estatísticos, discursos governamentais, documentos internacionais e da sociedade civil, entendida como organizações empresariais, sindicatos, movimentos sociais, professores; e fontes secundárias, como artigos, teses, entrevistas proferidas pelos meios de comunicação e bibliografias básicas de autores clássicos e contemporâneos.

---

<sup>14</sup> GLASER, B. G.; STRAUSS, A. L. **The Discovery of Substantive Theory: A Basic Strategy Underlying Qualitative Research**. New York: Aldine, 1967.

A partir do exposto e tendo por base nosso objetivo geral e os objetivos específicos, esse trabalho será organizado em quatro capítulos.

O primeiro capítulo, “A rearticulação do capital, os consensos entre o Banco Mundial e o Brasil e a Reforma do Ensino Médio: Qual relação?”, está dividido em dois tópicos: no primeiro, “A crise do capitalismo e o aprimoramento da organização do trabalho pela indústria 4.0”, buscou-se apreender a teoria do valor em Marx, a rearticulação do capital e a quarta revolução industrial expressa na indústria 4.0, os impactos do capitalismo e da indústria 4.0 no Brasil e o surgimento do novo trabalhador. No segundo, intitulado “O Grupo Banco Mundial e os consensos para a formulação e a implementação da Reforma do Ensino Médio no Brasil”, discutiram-se as orientações consensuais entre o Grupo Banco Mundial e o Governo Brasileiro e o possível vínculo com a Reforma do Ensino Médio.

O segundo capítulo, “A Reforma do Ensino Médio (Lei n.º 13.415/2017) e seus antecedentes”, foi dividido em três tópicos: no primeiro, “O processo de discussão das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM) de 2012” foi abordado o processo de elaboração dessas diretrizes e seus fundamentos. No segundo “Os antecedentes da Reforma do Ensino Médio/Lei n.º 13.415/2017: o PL n.º 6.840/2013”, foram expostos os sujeitos que participaram das Audiências Públicas realizadas entre 2012 e 2013, com um resumo das proposições para o Ensino Médio a partir da proposição do PL. No terceiro tópico, “A proposição do PL n.º 6.840/2013 e as críticas das Entidades Educacionais”, foi apresentado o Projeto de Lei n.º 6.840/2013, as críticas das entidades educacionais a esse projeto e a proposta do Substitutivo/2014 e as diferenças e semelhanças entre o PL n.º 6.840/2013 e o Substitutivo/2014.

O terceiro capítulo, “A proposição da Reforma do Ensino Médio por meio de Medida Provisória e sua efetivação na promulgação da Lei 13.415/2017”, foi dividido em dois tópicos: no primeiro, “As discussões sobre a Reforma do Ensino Médio a partir da MP n.º 746/2016 que culminou na Lei 13.415/2017”, foram indicados os sujeitos que participaram das Audiências Públicas realizadas entre 01/11/2016 e 21/11/2016 e uma síntese das suas falas. No segundo tópico, “As manifestações das Entidades Educacionais com relação à MP n.º 746/2016 e à Lei n.º 13.415/2017”, foram expostas as manifestações das Entidades Educacionais com relação à MP n.º 746 e à Lei 13.415/2017.

No quarto capítulo, “A Reforma do Ensino Médio e suas relações”, foi feita, por meio de dois tópicos, “As relações entre a Quarta Revolução Industrial e a Reforma do Ensino Médio” e “Uma análise das diferenças e semelhanças entre o PL n.º 6.840/2013, o

Substitutivo/2014 e a Lei n.º 13.415/2017”, uma análise das leis à luz dos capítulos anteriores sobre as relações da Reforma do Ensino Médio com as demandas da Indústria 4.0.

Por fim, finaliza-se com as Considerações Finais com os resultados e as apreciações finais da pesquisa realizada e apresentada por meio desse trabalho.

## 2 CAPÍTULO I – A REARTICULAÇÃO DO CAPITAL, OS CONSENSOS ENTRE O BANCO MUNDIAL E O BRASIL E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: QUAL A RELAÇÃO?

“[...] A maneira como os indivíduos manifestam sua vida reflete exatamente o que eles são. O que eles são coincide, pois, com sua produção, isto é, tanto com *o que* eles produzem quanto a maneira *como* produzem. O que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais de sua produção” (MARX; ENGELS, 2007, p. 11; grifos do autor).

A citação, retirada do livro *Ideologia Alemã*, sustenta a base das análises que se pretende realizar nesse trabalho. Uma vez que o homem se torna homem e um ser social pelo trabalho, serão as relações que permeiam o trabalho realizado numa dada sociedade que indicarão o homem que se constituiu até esse momento, portanto, suas relações, e dentre elas destacam-se as educacionais, sem perder de vista que essas relações também interferem na base produtiva em um processo dialético, isto é, num processo não estático.

Esse homem que se constituiu a partir das relações existentes muitas vezes é concebido como pronto e acabado, como se fosse o único possível. No entanto, as mesmas relações sociais também suscitam, a partir de uma análise crítica dessa sociedade, a concepção de um homem emancipado<sup>15</sup>, que pode ser considerada utópica. E o processo de construção desse homem, para que se chegue onde as contradições expressas pela luta de classes inexistam, partirá da transformação das condições materiais de existência, de forma conjunta com a transformação desse homem.

Para que isso ocorra, tem que se conhecer o real, o que foi antes para atuar no presente e construir o que virá depois. E é nesse sentido que se entende que o capitalismo, enquanto um sistema econômico que organiza uma forma própria de produzir, passou e passa por diversas modificações para se manter, se retroalimentar e assim perpetuar sua existência. Essa base econômica se produz e reproduz por meio de relações sociais estabelecidas entre os homens,

---

<sup>15</sup> Marx e Engels (2007, p. 28) trazem uma concepção de homem emancipado como sendo o homem liberto e plenamente humanizado, a partir da ruptura das relações atuais de trabalho. Com essa ruptura, a partir da qual definem uma sociedade comunista, em que “[...] cada um não tem uma esfera de atividade exclusiva, mas pode se aperfeiçoar no ramo que lhe agrada, a sociedade regulamenta a produção geral, o que cria para mim a possibilidade de hoje fazer uma coisa, amanhã outra, caçar de manhã, pescar na parte da tarde, cuidar do gado ao anoitecer, fazer crítica após refeições, a meu bel-prazer, sem nunca me tornar caçador, pescador ou crítico”. Esses teóricos esclarecem que a divisão do trabalho no capitalismo torna o homem unilateral e a ruptura desse sistema de produção faz o homem omnilateral, conforme Marx e Engels. Mostram a importância da comunidade no desenvolvimento desse homem, conforme explanam: “[...] É somente na comunidade [com outros que cada] indivíduo possui os meios de desenvolver suas faculdades em todos os sentidos; é somente na comunidade que a liberdade pessoal é possível” (MARX; ENGELS, 2007, p. 92).

que, de forma dialética, se produzem e determinam uma à outra. É algo que os homens produzem e por isso podem romper com ele; em outras palavras, os homens são os grandes responsáveis por ditar essas relações.

Por ser resultado de ações de homens, esse sistema entra em crise justamente pelas suas contradições emergirem e não terem como se sustentar nas atuais formas que estão estabelecidas. Essas crises são o sustento do sistema capitalista de produção e em cada crise que ocorre há uma rearticulação de seu processo de acumulação para a continuidade da produção de mais valor/mais-valia. Essa rearticulação nem sempre significa uma ruptura por completo com os processos anteriores de organização do trabalho, por exemplo, e podem sim mostrar um aprimoramento dos mesmos sem descartá-los por completo.

A necessidade de rearticulação do capitalismo se manifesta, em geral, de maneira articulada na sua estrutura, a qual é a base das relações de produção material, e na sua superestrutura, que são as relações jurídicas, de direito e organizacionais, onde se situa a educação.

Desse modo, a concepção educacional que atenda a demanda do capital, que tem por finalidade a produção de mais-valia, que tem na sua base o necessário para sua perpetuação. No entanto, esse processo de rearticulação não é linear, sendo permeado por disputas de interesses de classes distintas que se expressam também no campo educacional, com concepções que questionam o modo de produção vigente e promovem propostas que visam construir uma concepção de homem para além de produtor de mais-valia, numa perspectiva emancipadora.

Ante esses pressupostos, a elaboração desse capítulo teve o intuito de produzir subsídios para auxiliar a análise e a problematização dos projetos educacionais que emergem no modo de produção capitalista e se expressam na Reforma do Ensino Médio como meio de disputas de projetos sociais diferentes. Analisou-se o movimento das demandas sociais e empresariais que antecedem e que produzem a lei n.º 13.415/2017 e sua relação com as demandas do capitalismo internacional e no Brasil.

A apreensão destes complexos movimentos do modo capitalista de produção, no contexto das distintas formas de inserção dos países na ordem mundial, demanda formas de organização e reorganização das bases físicas e organizacionais da produção, portanto, das distintas necessidades qualitativas (capacidades e formações) e quantitativas dos trabalhadores.

Essa será a base para aproximação com as propostas educacionais e, em particular, tendo como foco o objeto e os objetivos desta tese, que são as propostas formativas para a juventude brasileira. Para isso, dividiu-se esse capítulo em dois tópicos.

O primeiro, intitulado “A crise do capitalismo e o aprimoramento do trabalho pela indústria 4.0<sup>16</sup>”, é discutido a partir de quatro subseções. A primeira, com o subtítulo “Teoria do valor em Marx e a crise do capital financeiro”, sob o respaldo, de modo especial, da obra de Harvey (2018), que discute as três teorias de Marx sobre a formação da crise no capitalismo e na obra de Marx (2014). Mészáros (2011) auxilia na complementação das discussões de Harvey sobre a crise no capitalismo e sobre a importância que o Estado assume no processo de acumulação capitalista. Esses autores, dentre outros, contribuem para a discussão da crise do capitalismo como não sendo somente gerada pela acumulação, mas também pela regulação.

A segunda, “A rearticulação do Capital, a Quarta Revolução Industrial e a Indústria 4.0”, tem por objetivo tratar sobre a rearticulação do capital por meio da quarta revolução industrial, a qual se expressa na indústria 4.0. Desse modo, discorreu-se sobre a indústria 4.0 a partir de documentos e do site oficial da Alemanha (2013, 2019), pelo fato de este país ser o precursor dessa Indústria. Também nos amparamos no livro produzido por Schwab (2016), para discussão no Fórum Econômico Mundial realizado em 2016 em Davos, na Suíça, cujo tema foi “Como dominar a Quarta Revolução Industrial”. Foram apresentados os fundamentos econômicos e sociais que esse livro traz sobre essa revolução e a Indústria 4.0. Abordam-se as projeções do SENAI sobre os setores que terão maiores impactos com a inserção das tecnologias da Indústria 4.0 no Brasil, bem como as profissões que surgirão a partir dessas tecnologias e as competências e habilidades gerais requeridas por essas novas ocupações, que serão provenientes dessa indústria.

A terceira, “Impactos da crise do capitalismo e Indústria 4.0 no Brasil”, trata sobre o Plano de ação do Brasil para a indústria 4.0 de 2019 a 2022, e entre essas ações estão o mapeamento de competências e habilidades técnicas e socioemocionais requeridas para o manuseio dessas novas tecnologias. Trouxe-se, também, um levantamento que a Fiesp realizou sobre a adoção da tecnologia da indústria 4.0 no Brasil.

A quarta e última subseção, “O surgimento do novo trabalhador”, tem como principais interlocutores Marx (2014) e Antunes (2018) para a discussão sobre a divisão do trabalho no sistema capitalista e de como essa divisão contribui para a desvalorização do valor da mão de obra e de sua formação. Refletiu-se, a partir de Antunes (2018), sobre o que diferencia o trabalhador atual do trabalhador do início da era industrial.

---

<sup>16</sup> A indústria 4.0 pode ser uma das respostas, no meio produtivo, para essa rearticulação, por isso a importância de seu estudo, no sentido de entender em quais bases econômicas e sociais se ancora essa indústria e que dão suporte para a propalada quarta revolução industrial.

No segundo tópico, “O Grupo Banco Mundial e os Consensos para a Educação”, discutiu-se, a partir de Soares (1998) e Leher (1999), dentre outros, a trajetória de atuação do Banco Mundial no Brasil. Após essa discussão inicial, foi realizada a discussão em um único subtópico sobre “As orientações consensuais entre o Banco Mundial e Governo Brasileiro e a Reforma do Ensino Médio”.

Nesse subtópico foram analisados três documentos do Banco Mundial, considerados importantes para a compreensão de qual articulação existe entre o Banco Mundial e o governo brasileiro para a implantação da Reforma do Ensino Médio no Brasil, que são: 1) Estratégia de Parceria com o País para a República Federativa do Brasil: Período de 2012 a 2015 – Relatório n.º 63731-BR (BANCO MUNDIAL, 2011); 2) *Country Partnership Framework For The Federative Republic of Brazil for the Period Fy18-Fy23*. Relatório n.º 113259-BR (WORLD BANK GROUP, 2017); 3) Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil – Brasil Revisão das despesas públicas. Relatório n.º 121480 (BANCO MUNDIAL, 2017). O intuito foi refletir como esses consensos colaboram ou não na construção de projeto educacional no Brasil, em especial para o Ensino Médio.

## **2.1 A crise do capitalismo e o aprimoramento da organização do trabalho pela indústria 4.0**

### **2.1.1 A teoria do valor em Marx e a crise do capital financeiro**

A contradição entre capital e trabalho, a partir do processo de financeirização do capital, pode ficar inaparente num primeiro momento. O propalado processo que desencadeou a crise de 2008 nos Estados Unidos da América do Norte (EUA), que se alastrou na Europa e que também chega no Brasil, foi provocado pelo que chamou Marx de capital fictício<sup>17</sup>. Esse

---

<sup>17</sup> Conforme Bastos (2013, p. 2), “[...]. O conceito de capital fictício foi cunhado por Karl Marx no Terceiro Volume d’*O Capital* (capítulos XXV a XXXI) para designar as formas de ‘capital bancário’ (às vezes designado de ‘capital monetário’ no livro, em oposição ao ‘capital real’ aplicado em atividades produtivas e comerciais) que representam títulos de propriedade sobre a riqueza futura, seja na forma de ações de empresas, duplicatas comerciais ou títulos públicos. Marx chegou a incluir na categoria de capital fictício mesmo os novos depósitos criados pelos bancos em suas atividades de empréstimo, uma vez que eles não equivalem às reservas reais de moeda nos bancos e sim a um múltiplo delas, e dependem de uma crença fictícia quanto aos retornos futuros dos empréstimos”. Complementamos esse conceito com o *Dicionário do Pensamento Marxista*, que traz: “Em geral, o capital fictício pode surgir sempre que uma renda é ‘capitalizada’ dessa maneira pelos mercados financeiros. A dívida pública, por exemplo, não corresponde a um investimento de capital, sendo apenas um direito a uma certa parte fixa das receitas tributárias. Ainda assim, os mercados financeiros tratam a dívida pública como se fosse um investimento produtivo e estabelecem um valor de capital para ela em relação à taxa de juros sobre empréstimos” (BOTTOMORE, 2001, p. 82).



capital, que provém da especulação<sup>18</sup>, empréstimos, tem sua dinâmica própria e não está pautado diretamente nas relações entre capital e trabalho, mas isso não quer dizer que não estejam relacionadas.

Harvey (2013, p. 267) destaca que para Marx o que é essencial para se entender a crise no modo de produção capitalista são as contradições próprias da produção e da troca de mercadorias. Nesse sentido, o autor procura expor, em sua obra *Os limites do capital*<sup>19</sup>, as três teorias de Marx sobre a formação da crise no capitalismo, as quais Harvey chama de recorte. Crise “é o nome que se dá às fases de desvalorização e destruição dos excedentes de capital que não podem ser lucrativamente absorvidos” (HARVEY, 2013, p. 29). Esses excedentes podem assumir diversas formas, conforme destaca o autor:

[...]. Pode haver uma abundância de mercadorias no mercado (daí o surgimento do subconsumo). Isso pode às vezes aparecer como um excedente de dinheiro ou como um excesso de crédito (daí o surgimento das crises financeiras e monetárias e da inflação). Ou pode aparecer como um excesso de capacidade produtiva (fábricas e maquinário ociosos característicos das fases deflacionárias de desvalorização). Pode aparecer como um excesso de capital investido em áreas construídas (*crashes* no mercado imobiliário), em outros bens (ondas de especulação e *crashes* em ações e títulos, futuros de mercadorias ou futuros de moedas etc.) ou como uma crise fiscal do Estado (gastos excessivos em infraestruturas sociais e funções da previdência social – talvez exigidos pela força de trabalho sindicalizada). A forma que o excedente de capital assume não é previamente determinante, mas cada uma confere um caráter específico à crise. Entretanto, mudar de uma forma para outra às vezes alivia as pressões (um excesso de crédito pode ser transferido aos consumidores, o que alivia os problemas de subconsumo e provoca o retorno à operação de fábricas pressionadas). [...]. (HARVEY, 2013, p. 29).

Feitos esses esclarecimentos iniciais, parte-se para os recortes. O primeiro recorte é a exposição da lei dos lucros decrescentes, segundo Marx, ou desvalorização do capital, de acordo com Harvey. Harvey (2013, p. 267) considera esse recorte como uma exposição das justificativas básicas para a instabilidade do capitalismo, que se organiza em classes sociais. Para explicar isso, o autor indica que há uma desvalorização do capital para manter em equilíbrio a quantidade de capital em circulação quando o capital excedente é eliminado. Esse excedente de capital, produzido além do que é necessário, superprodução, gera uma superacumulação de capital que deverá ser eliminada.

<sup>18</sup> “Compra e venda sistemática de títulos, ações, imóveis etc. com a intenção de obter lucro rápido e elevado, aproveitando a oscilação dos preços. A atuação de um especulador consiste em comprar títulos ou *commodities* quando seus preços estão baixos, ou em baixa, e vender esses mesmos títulos ou *commodities* quando os preços estão em alta ou alcançam um ponto máximo de elevação [...]” (SANDRONI, 1999, p. 219).

<sup>19</sup> O autor tem o objetivo nesta obra de revisitar os textos de Marx, de modo a compreender as complexidades de nossa época, que se expressam a partir da década de 1970. Termos como globalização, derivativos financeiros, por exemplo. No entanto, o autor destaca que a obra de Marx se revelou “presciente”, pois em alguns aspectos ajuda a compreender as contradições do capitalismo neoliberal.

O autor destaca a contradição presente no conceito de “desvalorização do capital” pelo capital ser definido primeiramente como “o valor em movimento”. Contudo, alerta que este conceito, a partir da dialética em Marx, não é estático e a contradição está presente no modo capitalista de produção e o conceito deve expressar isso. Mas o que vem a ser valor? Valor em Marx (2014, p. 60) é a corporificação material de trabalho abstrato<sup>20</sup>. E como se mede a grandeza desse valor? A partir da quantidade de trabalho nele incorporado.

No entanto, não é um trabalho<sup>21</sup> qualquer, é o trabalho socialmente necessário, que é, segundo Marx (2014, p. 61), “o tempo de trabalho requerido para produzir-se um valor de uso qualquer, nas condições de produção socialmente normais existentes e com o grau social médio de destreza e intensidade do trabalho”. Como forma de melhor compreender esse conceito, exemplifica sobre a inserção do tear no processo do trabalho na Inglaterra, que, apesar da redução do tempo de trabalho para transformar o fio em tecido, não reduziu o tempo do trabalho do trabalhador, que continua trabalhando o mesmo tempo que trabalhava antes do tear. No entanto, o valor da sua hora de trabalho ficou reduzida.

Essa exposição foi necessária para entender o que Harvey tenta explicar em Marx sobre a questão da desvalorização do capital. O autor trata sobre isso a partir da finalização da exposição de Marx sobre a questão da mercadoria como valor de uso e valor de troca, em que Marx (2014, p. 63) faz a seguinte afirmação: “Finalmente, nenhuma coisa pode ser valor se não é objeto útil; se não é útil, tampouco o será o trabalho nela contido, o qual não conta como trabalho e, por isso, não cria nenhum valor”.

---

<sup>20</sup> Trabalho abstrato e trabalho concreto são conceitos que estão relacionados com o valor de uso e valor de troca. O valor de uso pode estar ou não condicionado à produção de mercadoria. Mas, a mercadoria contém em si tanto o valor de uso como o valor de troca. Marx (2014, p. 62-63) assim explica: “Uma coisa pode ser útil e produto do trabalho sem ser mercadoria. Quem, com seu produto, satisfaz a própria necessidade gera valor de uso, mas não mercadoria. Para criar mercadoria, é mister não só produzir valor de uso, mas produzi-lo para outros, dar origem a valor de uso social”. Marx evidenciou o duplo caráter da mercadoria como valor de uso e valor de troca e percebeu esse duplo caráter também no trabalho como assim explana: “Todo trabalho é, de um lado, dispêndio de força humana de trabalho, no sentido fisiológico, e, nessa qualidade de trabalho humano iguala o abstrato, cria o valor das mercadorias. Todo trabalho, por outro lado, é dispêndio de força humana de trabalho, sob forma especial, para um determinado fim, e nessa qualidade de trabalho útil e concreto, produz valores de uso” (MARX, 2014, p. 68).

<sup>21</sup> O trabalho individual de cada trabalhador compõe a média do trabalho socialmente necessário. E será por essa média que se calculará o tempo necessário e, portanto, seu valor. A incorporação de máquinas no processo de trabalho não diminui o tempo individual de trabalho, contudo, aumenta a produtividade e diminui o valor do trabalho socialmente. O que vale é a média e não o tempo individual em si (MARX, 2014, p. 61). Marx, ao explicar sobre o conceito de trabalho socialmente necessário, adentra em outros conceitos importantes, que são o trabalho simples e o trabalho complexo. O “trabalho humano mede-se pelo dispêndio da força de trabalho simples, a qual, em média, todo homem comum, sem educação especial, possui em seu organismo. O *trabalho simples médio* muda de caráter com os países e estágios de civilização e é dado numa determinada sociedade. Trabalho complexo ou qualificado vale como trabalho simples *potenciado*, ou, antes, *multiplicado*, de modo que uma quantidade dada de trabalho qualificado é igual a uma quantidade maior de trabalho simples” (MARX, 2014, p. 66; grifos do autor).

Harvey (2013, p. 269) destaca, a partir dessa citação, que uma das contradições eternas do sistema capitalista é a produção de:

“não valores”, para desperdiçar a força de trabalho quer não a empregando quer a utilizando para incorporar o trabalho em mercadorias que não podem satisfazer desejos e necessidades sociais que estão estruturados nas relações sociais do capitalismo. Lembre-se de que o valor não é um atributo universal de todo trabalho humano em toda parte. Ele está ligado especificamente à produção e à troca capitalista e agora deve ser visto incluindo o seu oposto, a não produção de valores e a produção de não valores. É isso que a desvalorização envolve.

Esse conceito é importante para a compreensão de que o capital não realizado é considerado como desvalorizado (HARVEY, 2013, p. 142) e todas as crises são consideradas por Harvey, a partir de Marx, como crises de realização<sup>22</sup>, em que ocorre a desvalorização do capital de diferentes formas, as quais o autor destaca: “(1) capital monetário ocioso; (2) capacidade produtiva não utilizada; (3) força de trabalho desempregada ou subempregada; e (4) um excedente de mercadoria (estoques excessivos)” (HARVEY, 2013, p. 143).

E qual é a relação entre a crise de realização e a instabilidade do capitalismo e as classes sociais? Harvey mostra, a partir do livro III d’*O Capital* de Marx, que o maior dano da desvalorização, por conta da superacumulação, seria com relação aos valores de capitais que existem sob forma de ações. Essas ações têm seus preços diminuídos com relação à redução das receitas em que ela é calculada. O capital excedente que não está em uso se desvaloriza, e as mercadorias que cumprem o processo de realização perdem seu valor por terem seus preços depreciados com relação ao valor às quais foram produzidas, portanto, sofrem uma desvalorização. O dinheiro nesse processo se desvaloriza e a inadimplência aumenta com relação a pagamentos devidos. E o colapso se torna maior quando o sistema de créditos estagna o processo de reprodução, evidencia Harvey (2013, p. 278).

O autor exemplifica que uma das consequências deste processo é que a contradição do sistema de produção capitalista faz emergir conflitos de interesses sociais entre as próprias classes sociais. O que parece ser harmonioso e de consenso de classe acaba por antagonizar os interesses de uma mesma classe. O conflito emerge em torno de quem suportará o ônus dessa desvalorização, que, segundo o autor, será amarga e intensa (HARVEY, 2013, p. 278-279).

---

<sup>22</sup> “Marx define a ‘realização do capital’ em termos do movimento bem-sucedido do capital através de cada uma das fases. O capital monetário deve ser realizado por meio da produção; o capital produtivo deve ser realizado na forma de mercadoria; e as mercadorias devem ser realizadas como dinheiro. Essa realização não é conseguida automaticamente porque as fases de circulação do capital são separadas no tempo e espaço” (HARVEY, 2013, p. 142).

O interesse do capital financeiro é enriquecer às custas do capital industrial durante a crise, salienta o autor. A mesma lógica ocorre na relação entre capital e trabalho em que os capitalistas desempregam trabalhadores e repassam a estes trabalhadores o problema da crise, aumentando o exército industrial de reserva. Aqueles que conseguem se empregar nesse momento terão sua mão de obra com valor reduzido, ou seja, salários abaixo do que recebiam nas mesmas funções e condições de trabalho. Isso significa uma depreciação temporária do valor da força de trabalho, que exacerba a competição entre trabalhadores (HARVEY, 2013, p. 279).

Harvey considera a partir dessas apreciações que:

[...] as perdas são distribuídas e, qualquer que seja a luta de poder que as acompanhe, a exigência geral para retornar o sistema a algum tipo de ponto de equilíbrio é a destruição do valor de certa porção do capital em circulação de modo a equilibrar o capital circulante total com a capacidade potencial para produzir e realizar mais-valor nas relações de produção capitalistas. Uma vez realizada a necessária desvalorização, a superacumulação é eliminada e a acumulação pode renovar o seu curso, com frequência em uma nova base social e tecnológica. E assim o ciclo vai percorrer mais uma vez o seu destino. [...]. (HARVEY, 2013, p. 279).

Finaliza a teoria do “primeiro recorte” da crise com uma citação de Marx no *Grundrisse*, explicando que a superacumulação está intrinsicamente ligada à desvalorização do capital, à degradação do trabalhador e ao esgotamento de suas forças vitais. Nesse contexto, o trabalhador procurará estar empregado, sem que cometa suicídio, e essa catástrofe se amplia, o que pode levar à destruição violenta do capital (MARX, p. 628-629 *apud* HARVEY, 2013, p. 280). O autor enfatiza que a verdadeira tragédia humana com a desvalorização do capital variável<sup>23</sup> é a degradação do trabalhador.

No segundo recorte da crise, Harvey (2013, p. 422) analisa como a mediação do capital fictício molda as dinâmicas temporais. É próprio dessa dinâmica permitir “explosões especulativas autônomas na formação de capital fixo<sup>24</sup> e de fundos de consumo, nas vendas de terra, nos preços das mercadorias e futuros de mercadorias [...] e em ativos de papel de todos os tipos”. Essas manifestações ocorrem por conta própria e não devem ser vistas como diretamente relacionadas ao desequilíbrio na produção. Contudo, o autor elucida que esse processo especulativo provém da superacumulação e, portanto, está relacionado com a dinâmica da produção.

---

<sup>23</sup> Força de Trabalho.

<sup>24</sup> Máquinas, equipamentos, edifício, matérias-primas, combustíveis, instalações, mobiliário.

Marx (2014, p. 177) clarifica essa relação quando trata sobre a transformação do dinheiro em capital. Evidencia que “a circulação de mercadorias é o ponto de partida do capital. A produção de mercadorias e o comércio, forma desenvolvida da circulação de mercadorias, constituem as condições históricas que dão origem ao capital. [...]”. Para exemplificar essa afirmação, Marx (2014, p. 178) faz a diferenciação entre o dinheiro e o dinheiro que vira capital.

Para ele, o dinheiro quando tem no seu fim último a aquisição de uma mercadoria, nesse caso, o dinheiro é apenas dinheiro, pois cumpriu sua função de troca e Marx exprime essa relação mediante a fórmula  $M - D - M$ . O dinheiro que vira capital é representado da seguinte forma  $D - M - D$ , em outras palavras, o dinheiro cumpre sua função de troca, pela aquisição de outra mercadoria, e essa mercadoria se converte em outra mercadoria, para ser vendida e ser transformada em dinheiro.

Esse entendimento é importante para que se possa compreender o que Harvey vem detalhar sobre a relação entre os fenômenos financeiros e a dinâmica da produção, como assim expõe:

A análise do ciclo de acumulação pavimenta o caminho para uma visão mais integrada da relação entre os fenômenos financeiros e a dinâmica da produção. Ela mostra como as contradições internas dentro da produção se manifestam na troca como uma oposição entre as formas de dinheiro e de mercadoria do valor que elas então se tornam, via a ação do sistema de crédito, um antagonismo direto entre o sistema financeiro e sua base monetária. Esse último antagonismo forma então a rocha sobre a qual a acumulação finalmente se sustenta. A análise aparece para descrever um ciclo de acumulação que opera na ausência de atividade especulativa estranha. Não é o caso. A formação do capital fictício é essencial para toda a dinâmica, e o quanto ou o que dele é estranho só pode ser determinado depois que a crise realizou o seu trabalho de racionalização (HARVEY, 2013, p. 422).

A partir dessa exposição, Harvey (2013) tece uma crítica na forma como Marx trata a teoria da crise no capitalismo. Observa uma forma a-histórica na sua exposição, por descrever a crise de forma cíclica, na qual cada ciclo se parece com outro e o sistema capitalista retorna ao mesmo estado que estava antes da crise. Nesse aspecto, Harvey salienta uma fragilidade na obra de Marx, que, ao seu ver, faltou ser desenvolvida com mais clareza. Apesar desse apontamento, Harvey justifica que Marx é produto de seu contexto histórico, por isso suas obras têm limites. Da mesma forma, chama a atenção que, ele mesmo, pode incorrer no risco de atribuir uma ideia a Marx que de fato ele não defendia.

Em sequência, o autor explica como essa ideia cíclica da crise, de fato, não ocorre, argumentando que:

[...]. A atividade especulativa associada à expansão permite a experimentação individualizada e privada de novos produtos, novas tecnologias (incluindo formas organizacionais), novas infraestruturas físicas e sociais, e até culturas, configurações de classe e formas de organização e luta de classes totalmente novas. Essa agitação atomística da experimentação cria muita coisa supérflua e efêmera, mas ao mesmo tempo assenta a base material para fases posteriores de acumulação. É esse aspecto da especulação que Marx ignora. [...]. (HARVEY, 2013, p. 423).

E para garantir o processo de continuidade da acumulação, Harvey (2013, p. 424-425) destaca que o Estado assume uma função importante, por meio de políticas fiscais, monetárias, para que os efeitos da crise sejam controlados. Não obstante, esse estado se depara com a luta entre as classes sociais ou entre suas facções e a burocratização da inovação e da reestruturação, o que ocasiona uma limitação no desenvolvimento das novas formas do capitalismo.

O terceiro e último recorte da teoria da crise, consoante Harvey (2013, p. 537), considera que apesar de o capital ser internacionalizado, devido ao seu desenvolvimento desigual nas diversas regiões do mundo, essa desigualdade pode desencadear crises. Quando essas crises iniciam localmente, explica o autor, procuram se impor a outras regiões, o que pode ocasionar interesses conflitantes com outras regiões e desembocar em disputas. Isso retrata, para Harvey, como o capital não é homogêneo, apesar de sua internacionalização, e de forma dicotômica também está ligado aos interesses locais, portanto, é restrito. É esse limite geográfico que faz, por um lado, o capital se desenvolver, e por outro também entrar em crise.

Ao explicitar toda essa teoria da crise retomando e ampliando os conceitos em Marx, em grande medida a partir do livro *O Capital*, Harvey está contestando dois grandes princípios da economia e até do entendimento da teoria de Marx. Em primeiro lugar, ele se contrapõe à teoria clássica da oferta e da demanda, pois a desvalorização do capital é algo intrínseco desse sistema por produzir para além do que é necessário<sup>25</sup>. Em segundo lugar, que a crise tem sua raiz na produção, ou seja, está ancorada na superprodução. Mesmo a crise imobiliária de 2008 nos EUA, que aparentemente se apresenta como uma crise do sistema financeiro, e o é, está ancorada no processo de desvalorização do capital que é resultado da superprodução e da superacumulação próprias do sistema capitalista.

O amparo na obra de Harvey (2013) adveio no sentido de entender melhor as questões estruturais que estimulam as crises no capitalismo e em especial a crise de 2008. Além desse autor, Mészáros (2011) também traz contribuições importantes para esta compreensão. Na introdução do seu livro *A crise estrutural do capital*, elaborada por Ricardo Antunes, este lembra autores que consideram a crise do capitalismo financeiro ligada à crise do sistema

---

<sup>25</sup> É óbvio que o “necessário” diz respeito, aqui, às necessidades de maximização da acumulação de mais-valia e não às necessidades reais da população, como alimentação, moradia, dentre outros.

produtivo, como Robert Kurz e François Chesnais. Contudo, Antunes reconhece que Mészáros, já no final dos anos de 1960, é o autor que vem “descortinando” a crise ao mostrar que tanto as rebeliões de 1968 como a crise de 1973 anunciavam uma mudança substantiva no sistema capitalista e global do capital (MÉSZÁROS, 2011, p. 10).

Nesse livro, a partir de trechos da revista inglesa *The Economist*, Mészáros (2011) mostra como a crise é abordada por este meio de comunicação. De forma geral, o autor traz que o jornal faz uma apologia ao sistema capitalista e trata a crise como uma dificuldade em salvar o sistema. E nesse salvar o sistema vale tudo, mesmo que seja contraditório. Essa contradição aparece, por exemplo, sob a forma de intervenção estatal que contraria, em princípio, os adeptos do livre mercado. Em nome de salvar o sistema a população deve se prostrar a “esforços fiscais crescentes”, enquanto o estado injeta o dinheiro público para salvar bancos, de acordo com Mészáros (2011, p. 17, 19-20).

Um bom exemplo da contradição do sistema que o autor traz é o aumento de preços dos alimentos no final de 2007 e início de 2008 que provocou tumulto em 30 países. O autor acrescenta à sua reflexão:

Alguém pode pensar numa *maior acusação* para um sistema de produção econômica e reprodução social pretensamente insuperável do que essa: *no auge de seu poder produtivo*, está *produzindo uma crise alimentar global* e o sofrimento decorrente dos incontáveis milhões de pessoas por todo o mundo? Essa é a natureza do sistema que se espera salvar agora a todo custo, incluindo a atual “divisão” do seu custo astronômico (MÉSZÁROS, 2011, p. 21; grifos do autor).

Retomando a divisão do custo da crise, a reestatização de algumas empresas, bancos aparecem como a “novidade pragmática” e tanto a privatização como a estatização andam de mãos dadas com o sistema, prontas para serem requisitadas no seu devido momento. Mészáros (2011), ao elaborar essas reflexões, mostra que o sistema capitalista não tem limites e não é nenhum pouco dogmático quanto às ferramentas necessárias para sua manutenção. Desse modo, mostra como o sistema produtivo é a base que determina a sociedade e, nesse sentido, o autor afirma que:

A imensa expansão especulativa do aventureirismo financeiro, sobretudo nas últimas três ou quatro décadas, é naturalmente inseparável do *aprofundamento da crise dos ramos produtivos da indústria*, assim como das resultantes perturbações que surgem com a absolutamente letárgica acumulação de capital (na verdade, acumulação fracassada) no campo produtivo da atividade econômica. Agora, inevitavelmente, também no domínio da produção industrial a crise está ficando muito pior. Naturalmente, a consequência necessária da crise sempre em aprofundamento nos ramos produtivos da ‘economia real’ – como eles agora começam a chamá-la contrastando a economia produtiva com o aventureirismo especulativo financeiro – é

o crescimento do desemprego por toda parte numa escala assustadora, e a miséria humana a ele associada. Esperar uma solução feliz para esses problemas vinda das operações de resgate do Estado capitalista seria uma grande ilusão (MÉSZÁROS, 2011, p. 25; grifos do autor).

Quando Mézáros (2011) expõe no final desta citação sobre Estado, trata do papel do Estado como importante no processo de acumulação capitalista, por isso entende que não dá para esperar uma solução deste Estado para o desemprego, por exemplo. Nesse sentido, trouxe-se anteriormente Harvey (2013), que coaduna com esta perspectiva do Estado no capitalismo.

No sentido de trazer mais elementos para explicar a crise pelo seu viés também econômico e complementar o que foi apresentado, utilizar-se-á das análises produzidas por Fattorelli (2013, p. 16-17) sobre a origem e a evolução da crise em diferentes regiões, inclusive na América Latina. A autora elucida que a crise não se restringiu a um mercado em específico, como o imobiliário dos EUA, pois esse era apenas um elo de uma grande corrente que se rompeu. Deu início nos EUA e chegou à Europa por conta de nesses países residirem as maiores instituições financeiras. Essas instituições, segundo Fattorelli (2013), criaram produtos financeiros chamados de derivativos<sup>26</sup>, que correspondem a “operações derivadas de outras transações”.

Esses derivativos, por serem transações financeiras sem respaldo e com a ausência de regulação financeira, criaram um mercado especulativo que foi, segundo Fattorelli (2013, p. 16-17), o responsável pela crise. A autora enfatiza que a crise foi provocada pelo processo de desregulamentação financeira e financeirização mundial que iniciou em 1970 (FATTORELLI, 2013, p. 17).

A crise financeira que abalou toda a América Latina em 1982 viabilizou a interferência do Fundo Monetário Internacional (FMI) a partir de 1983. O FMI exigiu:

[...] liberdade para movimentação de capitais, reduzindo e/ou eliminando os controles de capitais existentes, combinada com a exigência de abertura comercial e financeira, facilitando as transações bancárias internacionais e promovendo o relacionamento com os paraísos fiscais (FATTORELLI, 2013, p. 18).

Com essas exigências e a agenda formalizada pelo FMI no Consenso de Washington em 1990, houve um aprofundamento na desregulamentação financeira e o término de sua

---

<sup>26</sup> “Operações financeiras cujo valor de negociação deriva (daí o nome derivativos) de outros ativos, denominados ativos-objeto, com a finalidade de assumir, limitar ou transferir riscos. Abrangem um amplo leque de operações: a termo, futuros, opções e *swaps*, tanto de *commodities* quanto de ativos financeiros, como taxas de juros, cotações futuras de índices etc. A utilização ampliada dos derivativos no mundo todo tem gerado uma preocupação crescente por parte dos bancos centrais, autoridades monetárias e de supervisão bancária e técnicos, dada a dificuldade de avaliação de sua dimensão e suas consequências em termos de riscos, já que as atividades financeiras se tornam cada vez mais globalizadas” (SANDRONI, 1999, p. 165).



regulação em 1999 com a revogação da lei Glass-Steagall<sup>27</sup> e a aprovação da lei Gramm-Leach-Bliley<sup>28</sup>, segundo Fattorelli (2013). Sobre o processo de desregulamentação, Bastos (2013, p. 7-8; grifos do autor) complementa:

O movimento de desregulamentação do capital fictício concluído na década de 1990 foi uma revolta dos mercados contra o controle social do capitalismo e contra a queda das taxas de lucro na década de 1970. Com essa “revolta dos rentistas”, a institucionalidade adaptou-se aos impulsos do capital fictício por valorização de ativos, uma vez que a ausência de separação formal dos mercados financeiros autorizava conglomerados que controlavam bancos de depósitos a intermediarem lançamentos e a venda de títulos, seguros e ações; comprarem ativos financeiros para negócios próprios (*proprietary trading*); destinarem empréstimos para compra de moedas, ações, títulos e hipotecas por parte de terceiros ou instituições de propósito específico controladas pelo próprio conglomerado financeiro. Por sua vez, instituições não bancárias passaram a comprar e vender títulos de crédito, seja com base apenas na promessa de pagamento, seja com “garantias” associadas a outras aplicações financeiras cujo valor de mercado subia (temporariamente) acima do valor de face. Assim, uma montanha de crédito foi destinada para financiar operações alavancadas (com proporção decrescente de capital próprio ao longo da expansão) com outros ativos financeiros. A elevação da alavancagem nas operações aumenta a rentabilidade sobre o capital próprio aplicado na especulação quando a tendência do preço é corretamente antecipada, mas aumenta o risco de perda total do capital se a especulação for errada. Ao mesmo tempo, reforça a influência da decisão de compra (venda) massiva de um ativo sobre a própria tendência de seu preço, sobretudo quando o comportamento de manada ou a colusão tácita de grandes investidores aponta na mesma direção.

Essa desregulamentação, segundo Fattorelli (2013), fez surgir uma “bolha” devido ao grande número de operações que tiveram por base uma grande rede virtual, acobertadas pelo sigilo bancário nos paraísos fiscais. Essa “bolha” se rompeu em 2008 e foram realizadas diversas medidas, nos “países mais ricos”, com o objetivo de “salvar” tais instituições. A autora enfatiza que esse processo ocorreu de forma mais intensa nos EUA e na Europa.

O sistema da dívida pública, que aumentou devido ao salvamento dos bancos em períodos de crise, tem sido o responsável, segundo Fattorelli (2013, p. 44), pela transferência desta dívida a toda sociedade por meio de ajustes fiscais. No Brasil a crise foi sentida de maneira mais sutil do que na Europa e EUA, pelo fato de dispor de um aparato legal que favorece o setor financeiro. Essa legalidade se expressa, por exemplo, na Constituição Federal, art. 166,

<sup>27</sup> “Reforma da legislação bancária efetuada pelo Congresso dos Estados Unidos para reduzir a instabilidade financeira do sistema bancário norte-americano durante a grande depressão dos anos 30. O ato deu controle efetivo da política monetária à Junta de Governadores da Reserva Federal, criando o Comitê Federal de Open Market e o Federal Deposit Insurance Corporation. Os itens 16, 20, 21 e 32 do Ato, separando os bancos comerciais dos bancos de investimento, são mais conhecidos como *Glass-Steagall Act*” (SANDRONI, 1999, p. 35; grifos do autor).

<sup>28</sup> Algumas das ações apontadas por Fattorelli (2013, p. 18) são: “•Aumento de fusões, incorporações e oligopólios financeiros transnacionais; •Surgimento de novos supermercados financeiros devido à remoção de barreiras devido à remoção de barreiras entre os bancos comerciais, de investimento, seguradoras, corretoras e outras; •Busca de economia de escala e do *status* de ‘grande para falir’, garantindo o resgate automático”.

parágrafo 3º II, “b”, em que os gastos com a dívida pública têm exceções com relação à regra geral aplicada aos outros gastos públicos. Um exemplo disso é a percentagem de 40% do PIB de 2018 destinada aos juros e amortizações da dívida, enquanto para educação foram destinados 3,62% do PIB, nesse mesmo ano.

Em consonância com o que a autora mostra tem-se a exposição de motivos, de junho de 2016, para a Proposta de Emenda à Constituição que visa criar o novo Regime Fiscal no âmbito da União, que nos elucida que a principal preocupação está em conter os gastos públicos para a priorização do pagamento da Dívida Pública, conforme segue:

2. Faz-se necessária mudança de rumos nas contas públicas, para que o País consiga, com a maior brevidade possível, restabelecer a confiança na sustentabilidade dos gastos e da dívida pública. É importante destacar que, dado o quadro de agudo desequilíbrio fiscal que se desenvolveu nos últimos anos, esse instrumento é essencial para recolocar a economia em trajetória de crescimento, com geração de renda e empregos. Corrigir o desequilíbrio das contas públicas é condição necessária para retirar a economia brasileira da situação crítica que Vossa Excelência recebeu ao assumir a Presidência da República.

3. No âmbito da União, a deterioração do resultado primário nos últimos anos, que culminará com a geração de um déficit de até R\$ 170 bilhões este ano, somada à assunção de obrigações, determinou aumento sem precedentes da dívida pública federal. De fato, a Dívida Bruta do Governo Geral passou de 51,7% do PIB, em 2013, para 67,5% do PIB em abril de 2016 e as projeções indicam que, se nada for feito para conter essa espiral, o patamar de 80% do PIB será ultrapassado nos próximos anos. Note-se que, entre as consequências desse desarranjo fiscal, destacam-se os elevados prêmios de risco, a perda de confiança dos agentes econômicos e as altas taxas de juros, que, por sua vez, deprimem os investimentos e comprometem a capacidade de crescimento e geração de empregos da economia. Dessa forma, ações para dar sustentabilidade às despesas públicas não são um fim em si mesmas, mas o único caminho para a recuperação da confiança, que se traduzirá na volta do crescimento (BRASIL, 2016j).

Essa alegação se pauta no fato de que a União tem gastos altíssimos com despesas primárias, por isso devem ser contidas. Com isso, prioriza-se o pagamento da Dívida Pública às custas da diminuição da oferta de serviços públicos e gratuitos em educação e saúde, por exemplo. Esse é o exemplo do processo de financeirização do capital colocado como um arauto.

Em manifestação contrária a essas medidas, vários economistas se posicionam pela extinção da Emenda Constitucional n.º 95, pois alegam que:

A ideia subjacente ao teto de gastos consiste em realizar um ajuste fiscal duradouro por meio da redução da despesa primária como proporção do PIB, recuperando o superávit primário estrutural do setor público e reduzindo o seu endividamento, o qual havia aumentado quase 20 p.p. do PIB no período 2014-2016. O curioso, no mínimo, é que precisamente o biênio 2015-16 caracterizou-se não pela suposta “gastança” do governo, mas pelo mergulho da economia, das receitas e pelo aumento da conta de juros já em meio à austeridade (FIGUEIREDO *et al.*, 2020, p. 2).

Eis o papel salvador que o Estado assume nesse sistema como forma de fortalecer o capital pela regulação, no caso da EC n.º 95, para priorizar o pagamento da Dívida Pública, favorecendo o livre mercado. Isso evidencia o caráter predatório do capitalismo em nome da produção de mais-valia com um único objetivo, o de manter esse sistema acima de tudo e de todos.

E como continuidade nessas discussões, na sequência pretende-se mostrar como o capital se rearticulou após a crise de 2008 por meio da chamada quarta revolução industrial expressa na Indústria 4.0. Também mostrar-se-á, como contraponto ao discurso de Klaus Schwab, a relevância do papel da Ciência e Tecnologia na elevação da produtividade<sup>29</sup> do trabalho, para o crescimento da mais-valia relativa, e também expor seus limites.

### 2.1.2 A rearticulação do capital e a Indústria 4.0

As crises no sistema capitalista de produção são produtos da própria contradição desse sistema. Essa contradição, que tem por base as relações entre capital e trabalho e capital e capital, precisa ser rearticulada a todo momento para que o processo de exploração seja naturalizado como parte da vida do trabalhador e este somente se adapte a ele. E nesse processo de convencimento o sistema se rearticula, pois a contradição do sistema capitalista a todo momento coloca em xeque essa verdade concebida como natural.

Desse modo, uma nova etapa no sistema produtivo do capitalismo surge como forma de responder às crises, rearticulando o sistema e assim perpetuando o processo de exploração. E essa nova etapa, que é expressão da quarta revolução industrial, é a chamada indústria 4.0.

---

<sup>29</sup> De acordo com o *Dicionário Econômico* de Sandroni (1999, p. 496-497), o termo produtividade “em termos globais, a produtividade expressa a utilização eficiente dos recursos produtivos, tendo em vista alcançar a máxima produção na menor unidade de tempo e com os menores custos. Comumente, o termo “produtividade” se refere à produtividade resultante do trabalho humano com a ajuda de determinados meios de produção (máquinas, ferramentas e equipamentos). Essa produtividade do trabalho é o quociente da produção pelo tempo do trabalho em que foi obtida. A produtividade do capital, por sua vez, é a quantidade produzida por unidade de capital investido. Vários são os fatores que influem na elevação da produtividade do trabalho: desenvolvimento tecnológico dos equipamentos empregados (meios de produção), nível da divisão social do trabalho, grau de especialização e escolaridade da mão de obra, qualidade das matérias-primas utilizadas e organização e controle na produção. É difícil quantificar globalmente a taxa de produtividade do trabalho, pois ela varia conforme a empresa, a região e os fatores acima relacionados; contudo, podem-se estabelecer comparações entre empresas, regiões ou países. É importante notar que a produtividade tende a ser maior nas empresas de capital intensivo e menor nas de trabalho intensivo. Muitas vezes a intensificação da produtividade pela adoção de melhorias tecnológicas tem repercussões sociais negativas, uma vez que pode causar desemprego. O aumento da produtividade do trabalho com o emprego de novos equipamentos e especialização do trabalhador corresponde a um aumento da exploração da mão de obra. Na economia marxista, isso equivale a uma maior produção de mais-valia: o trabalhador produz em menor tempo o suficiente para reproduzir o valor de sua força de trabalho, deixando ao empresário um maior excedente de produção.

Explicar sobre esta indústria nos trará indicativos se há ou não uma articulação entre a Reforma do Ensino Médio e suas requisições.

Assim, nesse tópico será apresentada a elaboração do conceito indústria 4.0 e as estratégias para sua implementação, na perspectiva do capital. Dentre os autores e documentos que contribuirão na elaboração desse tópico destaca-se o relatório *Recommendations for implementing the strategic initiative Industrie 4.0*<sup>30</sup>. Esse documento resultou das discussões do Grupo de Trabalho denominado “Indústria 4.0”, o qual pertence a um dos projetos apresentados no plano “*High-Tech Strategy 2020 Action Plan*” para alavancar a Alemanha como um produtor de tecnologias avançadas. O relatório tem a autoria do Prof. Dr. Henning Kegermann, porta-voz da Academia Alemã de Ciências e Engenharia (Acatech) e promotor do grupo; do Prof. Dr. Wolfgang Wahlster, do Centro de Pesquisa Alemão de Inteligência Artificial; e do Dr. Johannes Helbig, da empresa Correios Alemão.

Além do relatório citado, utilizar-se-á a obra *A quarta Revolução Industrial*, de Klaus Schwab<sup>31</sup>, um dos presidentes e fundador do Fórum Econômico Mundial<sup>32</sup>, uma organização sem fins lucrativos que reúne, todo início do ano, em Davos, na Suíça, representantes de governos do mundo inteiro, instituições e empresas. Esse livro foi elaborado por Schwab de forma colaborativa, para amparar as discussões da reunião do Fórum ocorrida em janeiro de 2016 que teve como tema “A quarta Revolução Industrial”.

Kagermann *et al.* (2013, p. 13-14) mostram o processo, o qual consideram revolucionário, pelo qual a industrialização foi se modificando. Esses autores destacam a primeira revolução industrial, marcada pela introdução de equipamentos mecanizados, como o tear, por exemplo, no final do século XVIII. A segunda revolução industrial, ocorrida por volta da virada do século XX, evidencia a produção em massa, a eletricidade e a divisão do trabalho. A terceira revolução industrial, que vem substituir a segunda, teve seu início em 1970, com a utilização das Tecnologias de Informação para a maior automação dos processos de fabricação, substituindo não somente uma proporção substancial de trabalho manual, como também intelectual, segundo os autores.

---

<sup>30</sup> Recomendações para implementação da iniciativa estratégica da Indústria 4.0 (tradução do autor). Disponível em: <https://www.din.de/blob/76902/e8cac883f42bf28536e7e8165993f1fd/recommendations-for-implementing-industry-4-0-data.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2019.

<sup>31</sup> Formado em Engenharia e Economia; Doutor em Economia pela Universidade de Friburgo e em Engenharia pelo Instituto Federal de Tecnologia de Zurique; Mestre em Administração Pública pela Kennedy School of Government da Universidade de Harvard.

<sup>32</sup> Esse Fórum, no seu início, em 1971, recebeu o nome de Fórum Europeu de Gestão e em 1987 passou para seu nome atual. É uma fundação sem fins lucrativos que envolve os principais líderes políticos, empresariais e da sociedade para criar uma agenda global, regional e industrial. Sua sede fica em Genebra, na Suíça.

Descrevem essas etapas como evolutivas e que se desencadeiam num processo que torna possível uma rede de recursos, informações, objetos e pessoas para criar a Internet das coisas, que é descrita como a quarta revolução industrial ou indústria 4.0 (KAGERMANN, *et al.*, 2013, p. 13).

E de onde vem esse conceito? O conceito de “indústria 4.0” é uma iniciativa estratégica adotada como parte do *High-Tech Strategy 2020 Action Plan*<sup>33</sup> do governo da Alemanha. Teve seu lançamento em julho de 2010 para concretizar a política de inovação atual do país, com o objetivo de tornar a Alemanha um mercado líder e fornecedor de sistemas ciber-físicos e serviços inteligentes até 2020, segundo o site da Agência de Desenvolvimento Econômico da Alemanha ou *Germany Trade & Invest* (GTAI).

Esse plano de ação foi aprovado em março de 2012, o qual identifica dez “Projetos Futuros”<sup>34</sup>, sendo um deles a Indústria 4.0. Esse projeto teve seu início em janeiro de 2011 pelos promotores de comunicação do Grupo Aliança de Pesquisa em Ciência da Indústria<sup>35</sup>. Esse grupo, juntamente com a Acatech, estabeleceu um grupo de trabalho para o projeto Indústria 4.0, o qual foi presidido por Siegfried Dais, vice-presidente do conselho de administração da empresa Robert Bosch GmbH, e pelo Professor Henning Kagermann, presidente da Acatech (GERMANY TRADE & INVEST, 2019).

O grupo de trabalho produziu um relatório final conhecido como *Recommendations for implementing the strategic initiative Industrie 4.0*, publicado em abril de 2013, no qual a Alemanha divulga suas estratégias de política industrial. Para uma contextualização desse documento e seus objetivos, destaca-se:

Since 2006, the German government has been pursuing a High-Tech Strategy geared towards interdepartmental coordination of research and innovation initiatives in Germany with the aim of securing Germany’s strong competitive position through technological innovation. The current incarnation is known as the High-Tech Strategy 2020 and focuses on five priority areas: climate/energy, health/food, mobility, security and communication. The strategy revolves around a number of ‘strategic initiatives’ through which the Industry-Science Research Alliance is addressing concrete medium-term scientific and technological development goals over a period of ten to fifteen years. The initiatives have formulated concrete innovation strategies and

<sup>33</sup> Plano Estratégico de Ação de Alta Tecnologia 2020 (tradução do autor).

<sup>34</sup> Os 10 Projetos Futuros são: 1) Cidade neutra em termos de CO<sub>2</sub>, energeticamente eficiente e adaptada ao clima; 2) Recursos energéticos renováveis como alternativa ao petróleo; 3) Reestruturação inteligente da produção de energia; 4) Combate à doença com medicina individualizada; 5) Melhorar a saúde a partir de medidas preventivas específicas e de nutrição; 6) Vida independente para os idosos; 7) Mobilidade sustentável; 8) Serviços baseados na internet para a economia; 9) Indústria 4.0; e 10) Identidades Seguras (GERMANY TRADE & INVEST, 2019).

<sup>35</sup> O Ministério Federal da Educação e Pesquisa da Alemanha instituiu em 2006 um grupo denominado Aliança de Pesquisa em Ciência da Indústria. Esse grupo, de caráter consultivo do governo, é constituído por importantes instituições de pesquisa, grupos tecnológicos e da indústria para acompanhar a estratégia de alta tecnologia das iniciativas interministeriais de política de inovação.

implementation roadmaps designed to make Germany a leader in supplying solutions to global challenges. This report presents and expands upon the recommendations put forward by the Industrie 4.0 Working Group in October 2012 and will provide a basis for the work of the Industrie 4.0 Platform that will commence in April 2013 (KAGERMANN *et al.*, 2013, p. 77)<sup>36</sup>.

Essa plataforma “indústria 4.0” vem garantir a competitividade da Alemanha com relação aos seus maiores concorrentes nesse campo, que são, além da Ásia, os EUA. Os americanos designam outra nomenclatura para a indústria 4.0, que é “*advanced manufacturing*” ou “manufatura avançada”. Esse termo é cunhado e expresso no relatório *Report to the President on Ensuring American Leadership in Advanced Manufacturing*<sup>37</sup>, durante o governo de Barack Obama, divulgado em junho de 2011 por meio de uma parceria chamada *Advanced Manufacturing Partnership (AMP)*<sup>38</sup>.

Essa parceria, a qual é composta pela indústria, governo e universidades, tem como finalidade aumentar os empregos de alta qualidade e a competitividade global dos EUA. Esse objetivo principal terá duas estratégias para garantir e manter os EUA como líderes na produção do conhecimento, em relação ao Japão e à Alemanha, que são, segundo o relatório:

(1) Create a fertile environment for innovation so that the United States provides the overall best environment for business. We believe this can be accomplished through tax and business policy, robust support for basic research, and training and education of a high-skilled workforce; and (2) Invest to overcome market failures, to ensure that new technologies and design methodologies are developed here, and that technology-

---

<sup>36</sup> Desde 2006, o governo alemão vem buscando uma estratégia de alta tecnologia voltada para a coordenação interdepartamental de iniciativas de pesquisa e inovação na Alemanha, com o objetivo de garantir a forte posição competitiva da Alemanha através da inovação tecnológica. Esse modelo estratégico é conhecido como Estratégias de Alta Tecnologia 2020 e centra-se em cinco áreas prioritárias: clima/energia, saúde/alimentos, mobilidade, segurança e comunicação. A estratégia gira em torno de número de “iniciativas estratégicas” por meio das quais a Aliança de Pesquisa em Ciência da Indústria está abordando metas concretas de desenvolvimento científico e tecnológico de médio prazo durante um período de dez a quinze anos. As iniciativas têm formulado estratégias concretas de inovação e roteiros de implementação projetados para a Alemanha, por ser líder no fornecimento de soluções aos desafios para o mundo. Este relatório apresenta e expande as recomendações apresentadas pelo Grupo de Trabalho Indústria 4.0 em outubro de 2012 e fornecerá uma base para o trabalho da Plataforma Indústria 4.0 que terá início em abril de 2013 (tradução da autora).

<sup>37</sup> Relatório ao Presidente sobre a Garantia da Liderança Americana na Manufatura Avançada (tradução do autor), de junho de 2011. Disponível em: <https://obamawhitehouse.archives.gov/sites/default/files/microsites/ostp/pcast-advanced-manufacturing-june2011.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019.

<sup>38</sup> Segundo o site oficial do governo americano, a AMP foi criada sob a recomendação do Conselho Presidencial de Assessores em Ciência e Tecnologia (PCAST), durante o governo do Presidente Barack Obama. Essa parceria é liderada por Andrew Liveris, Presidente e CEO da Dow Chemical, e Susan Hockfield, Presidente do Instituto de Tecnologia Massachusetts. Trabalhando de perto com o Conselho Econômico Nacional da Casa Branca, o Escritório de Política de Ciência e Tecnologia e o PCAST, a AMP reunirá uma ampla seção transversal dos principais fabricantes dos EUA e das principais universidades de engenharia dos EUA. As universidades inicialmente envolvidas na AMP serão o Instituto de Tecnologia de Massachusetts, a Universidade Carnegie Mellon, o Instituto de Tecnologia da Geórgia, a Universidade de Stanford, a Universidade da Califórnia-Berkeley e a Universidade de Michigan. Os fabricantes inicialmente envolvidos na AMP serão a Allegheny Technologies, a Caterpillar, a Corning, a Dow Chemical, a Ford, a Honeywell, a Intel, a Johnson and Johnson, a Northrop Grumman, a Procter and Gamble e a Stryker. Disponível em: <https://obamawhitehouse.archives.gov/the-press-office/2011/06/24/president-obama-launches-advanced-manufacturing-partnership>. Acesso em: 01 abr. 2019.

based enterprises have the infrastructure to flourish here<sup>39</sup> (EXECUTIVE OFFICE OF THE PRESIDENT PRESIDENT'S COUNCIL OF ADVISORS ON SCIENCE AND TECHNOLOGY, 2011, s/p).

Essas estratégias para conseguir a hegemonia de produção dos EUA, a qual foi sendo perdida desde a década de 1990 e com a crise de 2008, com relação aos países considerados pelos EUA como seus principais concorrentes, Alemanha e Japão, tem como base, de acordo com o exposto, a inovação tecnológica no campo da automação. Mas quais são as características da indústria 4.0? Essa apreensão se dará a partir do site oficial da Alemanha, por ser o país precursor de tal conceito, conforme segue:

Industrie 4.0 refers to the intelligent networking of machines and processes for industry with the help of information and communication technology. There are many ways for companies to use intelligent networking. The possibilities include, for example:

- **Flexible production:** In manufacturing a product, many companies are involved in a step by step process to develop a product. In being digitally networked, these steps can be better coordinated, and the machine load better planned.
- **Convertible factory:** Future production lines can be built in modules and be quickly assembled for tasks. Productivity and efficiency would be improved; individualized products can be produced in small quantities at affordable prices.
- **Customer-oriented solutions:** Consumers and producers will move closer together. The customers themselves could design products according to their wishes—for example, sneakers designed and tailored to the customer's unique foot shape. At the same time, smart products that are already being delivered and in use can send data to the manufacturer. With this usage data, the manufacturer can improve his or her products and offer the customer novel services.
- **Optimised logistics:** Algorithms can calculate ideal delivery routes, machines independently report when they need new material—smart networking enables an optimal flow of goods.
- **Use of data:** Data on the production process and the condition of a product will be combined and analysed. Data analysis provides guidance on how to make a product more efficiently. More importantly, it's the foundation for completely new business models and services. For example, lift manufacturers can offer their customers "predictive maintenance": elevators equipped with sensors that continuously send data about their condition. Product wear would be detected and corrected before it leads to an elevator system failure.
- **Resource-efficient circular economy:** The entire life cycle of a product can be considered with the support of data. The design phase would already be able to determine which materials can be recycled (GERMANY TRADE & INVEST, 2019; grifos do autor)<sup>40</sup>.

<sup>39</sup> (1) criar um ambiente fértil para a inovação, de modo que os Estados Unidos forneçam o melhor ambiente para negócios. Nós acreditamos que isso pode ser feito através de políticas fiscais e comerciais, apoio robusto à pesquisa básica e treinamento e educação de mão de obra altamente qualificada; e (2) investir para superar as falhas do mercado, para garantir que as novas tecnologias e metodologias de design sejam desenvolvidas aqui, e que as empresas baseadas em tecnologia tenham a infraestrutura para florescer aqui (tradução da autora)

<sup>40</sup> Indústria 4.0 refere-se à rede inteligente de máquinas e processos para a indústria com a ajuda da tecnologia de informação e comunicação. Há muitas maneiras de as empresas usarem redes inteligentes. As possibilidades incluem, por exemplo: **Produção flexível:** Na fabricação de um produto, muitas empresas estão envolvidas em

Na sequência do site, é evidenciada uma diferenciação entre a Indústria 4.0 e a sua era anterior. Destaca que na década de 1970 o computador era central no processo. Na indústria 4.0, a internet é sua principal tecnologia, por meio de redes globais, tais como: “the Internet of Things, machine-to-machine communication and manufacturing facilities that are becoming ever more intelligent”<sup>41</sup>. E isso origina uma nova era, que é a quarta revolução industrial.

A quarta revolução industrial, como já dito, foi tema do Fórum Econômico Mundial, realizado em Davos, na Suíça, no período de 20 a 23 de janeiro de 2016 com o título “Como Dominar a Quarta Revolução Industrial”, consoante Schwab (2016, p. 5). Para essa reunião, foi produzido um livro de forma coletiva<sup>42</sup> por diversas comunidades que compõem o Fórum, três meses antes desse evento, sob o título *A quarta Revolução Industrial*, tendo como seu principal autor Klaus Schwab.

Schwab traz o entendimento de que a quarta revolução industrial trará algo diferente do que a humanidade já experienciou. E “o entendimento e a modelagem da nova tecnologia, a qual implica nada menos que a transformação de toda a humanidade” (SCHWAB, 2016, p. 11). E essa transformação social será no modo como se trabalha, se comunica, se expressa, se diverte, se informa. E como decorrência desta revolução também está em andamento a reformulação de governos e instituições, bem como os sistemas de educação, saúde e transportes, segundo o autor.

---

um processo passo a passo para desenvolver um produto. Ao ser digitalmente conectado em rede, essas etapas podem ser melhor coordenadas e a carga da máquina é melhor planejada. **Fábrica convertível:** As futuras linhas de produção podem ser construídas em módulos e rapidamente montadas para tarefas. Produtividade e eficiência seriam melhoradas; produtos individualizados podem ser produzidos em pequenas quantidades a preços acessíveis. **Soluções voltadas para o cliente:** os consumidores e os produtores se aproximarão. Os próprios clientes podem projetar produtos de acordo com seus desejos – por exemplo, tênis projetados e adaptados à forma exclusiva do pé do cliente. Ao mesmo tempo, produtos inteligentes que já estão sendo entregues e em uso podem enviar dados para o fabricante. Com esses dados de uso, o fabricante pode melhorar seus produtos e oferecer ao cliente novos serviços. **Logística otimizada:** os algoritmos podem calcular as rotas de entrega ideais; as máquinas relatam independentemente quando precisam de novo material – a rede inteligente permite um fluxo ideal de mercadorias. **Uso de dados:** Os dados sobre o processo de produção e a condição de um produto serão combinados e analisados. A análise de dados fornece orientação sobre como tornar um produto mais eficiente. Mais importante, é a base para modelos e serviços de negócios completamente novos. Por exemplo, os fabricantes de elevadores podem oferecer aos seus clientes “manutenção preditiva”: elevadores equipados com sensores que enviam continuamente dados sobre sua condição. O desgaste do produto seria detectado e corrigido antes de levar a uma falha no sistema do elevador. **Economia circular eficiente em termos de recursos:** todo o ciclo de vida de um produto pode ser considerado com o suporte de dados. A fase de projeto já seria capaz de determinar quais materiais podem ser reciclados (tradução do autor).

<sup>41</sup> “a internet das coisas, a comunicação máquina a máquina e as instalações de fabricação cada vez mais inteligentes” (tradução do autor).

<sup>42</sup> Nas páginas 5 a 7 o autor faz seus agradecimentos a todos que contribuíram para a elaboração desse livro. Por sua extensão, não reproduzimos nessa nota, mas recomendamos a leitura, caso o leitor queira conhecer os que fazem parte dessa coletividade.



E para que essa novidade seja melhor compreendida é necessário um trabalho conjunto dos *stakeholders*, termo que designa um público estratégico, em que o autor se refere aos governos, às empresas, às universidades e à sociedade civil. E faz a defesa de que não se trata de mais um aspecto da terceira revolução industrial, que a distingue em alguns aspectos, tais como: velocidade: se refere à evolução cada vez mais rápida de novas tecnologias, ou seja, um processo surpreendente de obsolescência das tecnologias; amplitude e profundidade: combinação de várias tecnologias e a modificação profunda de quem somos e não somente “do que” ou “como” fazemos as coisas; e impacto sistêmico: uma transformação que envolve países, empresas, indústrias (SCHWAB, 2016, p. 12 e 13).

A velocidade, cada vez mais acelerada, com que as tecnologias e as inovações vão se difundindo, é o fator crucial, apontado pelo autor, que diferencia a quarta revolução das revoluções anteriores. Para sustentar sua afirmação, demonstra, a partir de dados, a lentidão e a falta de expansão total das tecnologias das revoluções anteriores, e assim exemplifica: a) Primeira revolução: o tear, por exemplo, levou 120 anos para sair da Europa; b) Segunda revolução: cerca de 17% da população mundial não tinha acesso à eletricidade; c) Terceira revolução: 4 bilhões de pessoas, dos países em desenvolvimento, não têm acesso à internet (SCHWAB, 2016, p. 17).

Ou seja, tais revoluções ainda não generalizaram suas tecnologias, mas as tecnologias da quarta revolução serão de acesso a todos, resolvendo a generalização das revoluções anteriores. É essa consideração que se chega ao ler tal pronunciamento.

O autor ainda faz uma relação entre progresso e o uso das tecnologias, quando condiciona como grande determinante do progresso a extensão do uso das mesmas pela sociedade. Ao fazer essa relação, traz a importância dos governos, das instituições públicas e do setor privado nesse processo, bem como da sociedade civil na condição de observadores dos benefícios advindos de tais tecnologias (SCHWAB, 2016, p. 17).

Ao fazer esses indicativos, fica evidenciado que a Reforma do Ensino Médio abre precedentes para parcerias com o setor privado e a sociedade civil, representada pelas fundações que cuidarão da implementação da BNCC nos currículos escolares.

Mostra também que a tecnologia é tratada por Schwab (2016) como determinante social, não somente nas passagens aqui priorizadas, mas no livro como um todo. No entanto, questiona-se: quem, por que e para que se produz essa tecnologia? Em princípio parece que a tecnologia se autoproduz para um fim em si mesma, que tem uma tarefa teleológica embutida em si mesma.

Em continuidade, o autor cita algumas das novidades tecnológicas, tais como: “inteligência artificial - IA, robótica, a internet das coisas (IoT, na sigla em inglês), veículos autônomos, impressão em 3D, nanotecnologia, biotecnologia, ciência dos materiais, armazenamento de energia e computação quântica” (SCHWAB, 2016, p. 11). Um dos efeitos da Inteligência Artificial (IA), por exemplo, é a capacidade de obtenção de dados a partir de softwares para descoberta de novos medicamentos como também, por meio de algoritmos, prever os interesses das pessoas.

E isso desenvolve novos tipos de “aprendizagem automática” que permitem com que robôs se autoprogramem, por meio dos dados coletados, e encontrem melhores soluções (SCHWAB, 2016, p. 19).

O autor mostra, por um lado, as maravilhas da quarta revolução industrial. Por outro, indica seus limites que se expressam, para ele, como impactos e desafios. Um deles é o agravamento das desigualdades sociais, que, segundo o autor, são difíceis de quantificar (SCHWAB, 2016, p. 20).

Aponta os impactos da quarta revolução industrial em cinco áreas: economia; negócios; nacional e global; sociedade e indivíduo. Para o desenvolvimento desta tese priorizar-se-á a análise voltada aos impactos na economia, na sociedade e no indivíduo, por conterem elementos que ajudarão a entender as concepções educacionais que se delineiam no Brasil após a crise de 2008. No âmbito desses temas centrais serão discutidas questões como: crescimento econômico e demográfico, emprego, trabalho, desigualdade e classe média, comunidade e conexão humana.

Inicia-se a exposição referenciando os efeitos na economia. Schwab (2016, p. 36) destaca, nesse campo, um possível crescimento econômico, como também sua retração. O autor destaca, como impacto deflacionário da tecnologia, seus efeitos distributivos, que “podem favorecer o capital sobre o trabalho e também espremer os salários (e o consumo)”. Ao mesmo tempo, o autor enfatiza uma ampliação do consumo a muitas pessoas, possibilitada pela queda dos preços, tornando o consumo mais sustentável.

Com relação ao crescimento econômico, o autor versa que após a crise econômica e financeira de 2008 esperava-se que a economia global voltasse a crescer, o que não ocorreu. Mas, numa situação hipotética e especulativa, caso a crise não tivesse ocorrido, o autor considera que o Produto Interno Bruto (PIB) mundial estava crescendo 5% ao ano e, se assim continuasse, após 14 ou 15 anos, bilhões de pessoas estariam fora da margem da pobreza (SCHWAB, 2016, p. 36). O autor faz uma análise linear e direta do PIB, mostrando como uma das projeções do seu aumento a melhora das condições de vida das pessoas.

Justifica a crise como um dos fatores para o lento crescimento médio do PIB mundial, que ficou em torno de 3% a 3,5% ao ano, com a tendência em diminuir. O autor acrescenta que, mesmo levando em consideração uma situação extrema em que o PIB chegue a um crescimento anual de 2%, precisaria de 36 anos para dobrar o PIB mundial e com isso aumentar o número de pessoas fora da linha pobreza. Além da crise, Schwab (2016, p. 36-37) destaca o envelhecimento da população e a produtividade, por estarem intrinsecamente ligados com o progresso tecnológico, segundo o autor, como o outro fator responsável pelo lento crescimento econômico.

Com relação ao envelhecimento populacional, Schwab (2016, p. 37) ressalta como uma tendência demográfica mundial importante, tendo em vista que as taxas de natalidade têm diminuído para um valor abaixo dos níveis de substituição em muitas regiões do mundo, tanto no ocidente como no oriente. Enfatiza um aumento populacional mundial de 7,2 bilhões em 2016, para uma previsão de 8 bilhões de pessoas em 2030 e 9 bilhões até 2050.

Ante esses dados, o envelhecimento da população se constitui num desafio econômico, segundo Schwab (2016, p. 37), visto que a população em idade ativa diminuirá e aumentará o número de pessoas idosas dependentes. Uma das propostas apresentadas pelo autor para superar este desafio é aumentar de forma drástica a idade de aposentadoria de forma a prolongar a contribuição para a força de trabalho, o que coincide com a Reforma Previdenciária instituída pela EC n.º 103, de novembro de 2019, que prevê, por exemplo, o aumento da idade mínima para aposentadoria.

Além da diminuição do número de pessoas ativas economicamente como fator de queda dos índices econômicos, o autor enfatiza como outro fator que contribui para isso o perfil de consumo dessa população envelhecida, que não se interessa na aquisição de itens caros, como casa, móveis, carros e equipamentos. Ante esses fatores, aponta a tecnologia como uma das soluções para o impulsionamento produtivo. Nesse contexto, explana:

A tendência geral é que um mundo em envelhecimento está destinado a crescer mais lentamente, a menos que a revolução da tecnologia acione um grande crescimento da produtividade, definida simplesmente como a capacidade de trabalhar de forma mais inteligente e não mais intensamente (SCHWAB, 2016, p. 37).

Além de apontar a tecnologia como responsável pelo crescimento da produtividade com menos esforço, destaca a quarta revolução industrial como responsável, também, por toda essa longevidade. Em função disso, Schwab (2016, p. 38) considera ser necessário repensar sobre aposentadoria, idade ativa da população, incluindo essa questão no planejamento individual de vida das pessoas. Contudo, evidencia que muitos países têm dificuldade em

discutir tais questões, o que demonstra que não estão preparados proativamente para essas mudanças.

No que diz respeito à produtividade, o autor destaca que é o elemento mais importante tanto para o crescimento a longo prazo como para os padrões de vida crescente. Por ser o fator mais importante, o registro de sua queda em países como os EUA, por exemplo, gera preocupação. Isso demonstra uma contradição com as expectativas de aumento de produtividade com a quarta revolução industrial, conforme Schwab (2016, p. 38).

Para o autor, essa aparente contradição poderá ser resolvida sob dois aspectos. O primeiro seria a identificação da produtividade por meio da inovação de produtos e serviços na quarta revolução industrial. Produtos e serviços com custos marginais<sup>43</sup> zero que o autor chama de “não rivais” ou estão em plataformas digitais altamente competitivas, o que resulta na queda dos preços. Traz como exemplo os aplicativos para chamadas de táxi ou para locação de carro que, com sua utilização, aumentam a eficiência e a produtividade. O segundo aspecto que deverá ser levado em consideração se ancora no fato de muitos desses serviços serem gratuitos, por isso oferecem valores não contabilizados, o que cria uma disparidade entre “o valor entregue por determinado serviço e o crescimento medido pelas estatísticas nacionais”, o que pode camuflar o crescimento produtivo, ressalta Schwab (2016, p. 39).

Schwab (2016, p. 40) enaltece os impactos positivos da quarta revolução industrial na economia, por oportunizar a integração da economia global. Essa integração permitirá resolver questões negativas, como por exemplo a emissão de poluentes, por meio de energias renováveis, além de aumentar o compromisso dos governos, das empresas e da sociedade civil com a prestação de serviços eficientes, que será promovida pela inserção dos recursos digitais nesses locais.

Em contraponto a essa positividade das tecnologias, o autor alerta para os impactos negativos, citando o desemprego como um deles. Apesar desse alerta, Schwab (2016, p. 41) salienta que essa preocupação não é atual. Ele recorda que o economista John Maynard Keynes, a partir da frase proferida em 1931, “pois nossa descoberta dos meios de economizar o uso de trabalho ultrapassa o ritmo no qual podemos encontrar novos usos para o trabalho” (SCHWAB, 2016, p. 4), fez esse aviso. O autor destaca que isso mostrou-se falso naquele momento, mas teme que agora seja real, pois, nos últimos anos, os computadores já estavam substituindo vários empregos, como exemplo, os de guarda-livros, caixas e operadores de telefone.

---

<sup>43</sup> “CUSTO MARGINAL DO CAPITAL. Sendo o custo de uma unidade adicional de uma determinada mercadoria ou produto, o custo marginal do capital é o custo de obtenção de fundos adicionais, o que geralmente equivale às taxas de juros vigentes no mercado para tal tipo de operação” (SANDRONI, 1999, p. 152).

Ressalta-se nesse momento que a dicotomia criada entre homem e máquina<sup>44</sup> teve seu início a partir do processo manufatureiro e da consolidação da revolução industrial, período em que a substituição maior da mão de obra pelas máquinas aumentou. Essa evidência se expressa, por exemplo, no movimento conhecido como ludismo, ocorrido na Inglaterra entre 1811 e 1812, movimento este que protesta quanto à substituição da mão de obra pelas máquinas e suas consequências, como baixos salários e péssimas condições de trabalho. Ou seja, essa questão não é algo tão nova como Schwab (2016) apresenta e nem fruto da quarta revolução industrial.

Em continuidade, o autor declara de forma assertiva que a natureza do trabalho em todos os setores e ocupações terá mudanças extremas com a adoção de novas tecnologias, mas não sabe ao certo quantos postos de trabalho serão substituídos pela automação. Nesse sentido, para Schwab (2016, p. 42-43), o desemprego é considerado um efeito destrutivo. Na contramão desse efeito, as novas tecnologias, para ele, melhoram a produtividade, aumentam a riqueza e criam uma demanda por novos bens e serviços, o que leva à criação de novas profissões, indústrias e empresas. O efeito destrutivo se torna capitalizador, afirmando que sempre haverá trabalho para todos, segundo o autor, com exceção em momentos de recessões normais e depressões ocasionais.

A substituição do trabalho pelas novas tecnologias ocorrerá em diferentes categorias de trabalho de forma parcial ou total, como advogados, analistas financeiros, médicos, jornalistas, contadores, corretores de seguros ou bibliotecários e, particularmente, nos trabalhos mecânico repetitivo e manual de precisão. Esses dados são evidenciados por Schwab (2016, p. 43), a partir de uma pesquisa sobre o efeito potencial da inovação tecnológica no desemprego nos EUA, realizada de forma conjunta por dois pesquisadores da *Oxford Martin School*, o economista Carl Benedikt Frey e o especialista em aprendizagem automática Michael Osborne.

Nessa pesquisa foram classificadas 702 profissões com nenhum ou maior risco de automação. A conclusão é de que cerca de 47% do emprego total, nos EUA, estão em risco e haverá uma maior polarização do mercado de trabalho, ou seja, o emprego crescerá em cargos e ocupações cognitivos de altos salários, como também em ocupações manuais de baixos salários. No entanto, reduzirá drasticamente em trabalhos repetitivos e rotineiros (SCHWAB, 2016, p. 44).

Abre-se um parêntese nessa exposição para mostrar que, no Brasil, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) fez uma previsão das tecnologias da indústria 4.0 que

---

<sup>44</sup> Na concepção marxista trata-se igualmente de força de trabalho vivo ou morto, mas, com a emergência do sistema capitalista de produção, esses trabalhos acabam por se dicotomizar.

serão utilizadas, em alguns ambientes de trabalho, numa projeção de 5 a 10 anos<sup>45</sup>, por meio do Modelo SENAI de Prospecção<sup>46</sup>. Esse modelo tem como intuito prever as necessidades de mão de obra futura na indústria brasileira, permitindo também identificar as novas necessidades na educação profissional (SENAI, 2018, s/p).

A previsão é o surgimento de trinta novas profissões de nível médio e superior em oito áreas, que são:

1. Automotivo: Mecânico de veículos híbridos, Mecânico especialista em telemetria, Programador de unidades de controles eletrônicos e Técnico em informática veicular;
2. Alimentos e bebidas: Técnico em impressão de embalagens de alimentos, Especialista em aplicação de TIC para rastreabilidade de alimentos, Especialista em aplicações de embalagens de alimento;
3. Máquinas e ferramentas: Projetista para tecnologias 3D, Operador de *High Speed Machine*<sup>47</sup>, Programador de ferramentas CAD/CAM/CAE/CAI, Técnico de Manutenção em automação;
4. Petróleo e gás: Especialista em técnicas de perfuração, Especialista em sismologias e geofísica de poços, Especialista para recuperação avançada de petróleo;
5. Têxtil e vestuário: Técnico de projetos de produtos de moda, Engenheiro em fibras têxteis, Designer de tecidos avançados;
6. Química e petroquímica: Técnico em análises químicas com especialização em análises instrumentais automatizadas, Técnico especialista no desenvolvimento de produtos poliméricos;
7. Tecnologias da informação e comunicação: Analista de IoT (internet das coisas), Engenheiro de cibersegurança, Analista de segurança e defesa digital, Especialista em big-data, Engenheiro de softwares;
8. Construção civil: Integrador de sistema de automação predial, Técnico de construção seca, Técnico em automação predial, Gestor de logística de canteiro de obras, Instalador de sistema de automação predial (SENAI, 2018, s/p).

<sup>45</sup> Para mais informações: SENAI. **SENAI aponta 30 novas profissões que vão surgir com a indústria 4.0.** 06/07/2018. Disponível em: <https://www.rn.senai.br/conheca-30-novas-profissoes-que-vaio-surgir-com-industria-4-0/>. Acesso em: 05 maio 2019.

<sup>46</sup> CARUSO, L. A. C.; TIGRE, P. B. (Coord.). **Modelo SENAI de Prospecção:** documento metodológico. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 2004. Disponível em: [https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file\\_publicacion/papeles\\_14.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/papeles_14.pdf). Acesso em: 24 maio 2019.

<sup>47</sup> Máquina de Alta velocidade (tradução do autor).

Segundo o estudo do SENAI, os setores que mais sentirão impacto das tecnologias da indústria 4.0 serão o Automotivo, com a robótica colaborativa e a comunicação por meio da Internet das coisas (IoT); Tecnologia da informação e comunicação, com o desenvolvimento de software e hardware adequados às necessidades de cada empresa; e Indústria têxtil e vestuário, com a utilização de máquinas inteligentes e robôs colaborativos e roupas inteligentes que emitam informações a partir de sensores ou do tecido (SENAI, 2018, s/p).

Em alguns setores, conforme o mesmo estudo, algumas ocupações já existentes ganham relevância, como por exemplo, no setor automotivo, a função de Eletromecânico de Automóveis e a de Mecânico de Manutenção Automotiva; na área de Tecnologia da informação e comunicação, a função de Técnico programador de jogos digitais e a função de Programador de multimídia (SENAI, 2018, s/p).

Logo após essa breve exposição da projeção das novas profissões no Brasil, aponte-se, a partir de Schwab (2016), como as empresas estão se preparando para a inserção da automação. Osborne (*apud* Schwab, p. 46; grifos do autor) revela como isso vem ocorrendo:

Um fator crucial para a possibilidade da automação é o fato de as empresas estarem trabalhando de forma árdua para melhor definir e simplificar os empregos nos últimos anos como parte de seus esforços para terceirizar, criar *offshores*<sup>48</sup> e permitir o “trabalho digital” (por exemplo, através da *Amazon Mechanical Turk* ou serviços *Mturk*<sup>49</sup>, uma plataforma colaborativa – *crowdsourcing*<sup>50</sup> – com base na internet). A

---

<sup>48</sup> Segundo o dicionário financeiro, “Offshore é uma empresa ou entidade financeira cuja contabilidade é feita fora das fronteiras do país onde opera, para obter benefícios fiscais. Os centros financeiros offshore são frequentemente descritos como paraísos fiscais, porque apresentam vantagens como: • tributação favorecida (impostos reduzidos ou isenção de impostos); • regulamentação financeira mais flexível; • regras rígidas de proteção do sigilo bancário e anonimato. Segundo a Receita Federal Brasileira, são considerados regimes fiscais privilegiados ou com tributação favorecida aqueles que não tributam a renda ou a tributação é inferior à alíquota de 20%” (INFORMAL, 2019, s/p).

<sup>49</sup> Segundo o site do *Amazon Jobs*, “O Amazon Mechanical Turk é um mercado de crowdsourcing que possibilita que indivíduos ou empresas usem inteligência humana para realizar tarefas que computadores não podem fazer atualmente. Como um dos maiores mercados de crowdsourcing do mundo, oferecemos acesso a uma força de trabalho escalável e sob demanda. Conectamos start-ups, empresas, pesquisadores, artistas, empresas famosas de tecnologia e agências governamentais a indivíduos para resolver problemas com visão computacional, aprendizado de máquina, processamento de linguagem natural e muito mais”. Disponível em: <https://www.amazon.jobs/pt/teams/mechanical-turk>. Acesso em: 27 ago. 2019

<sup>50</sup> “*Crowdsourcing* é um modelo de criação e/ou produção, que conta com a mão de obra e conhecimento coletivos para desenvolver soluções e criar produtos. Até meados desta década, a moda era o *outsourcing*. As empresas se perguntavam ‘para que vou ter o trabalho de fazer algo que outra empresa faz melhor e mais barato?’ e então contratavam essas empresas. Inúmeras empresas de *outsourcing* foram surgindo com diversas soluções e preços. E agora, para quem a empresa terceiriza este serviço? Como saber qual a melhor? Quanto tempo gastar procurando? No modelo do *crowdsourcing*, a empresa consulta a nuvem (*crowd*) de produção, anuncia seu problema e determina um preço. Este processo tem o nome *broadcasting*. As pessoas e empresas desta nuvem surgem com as propostas (ou com a solução pronta) e você escolhe a melhor. E essas soluções podem vir desde amadores até os mais experientes. E com a Internet, ficou fácil de organizar essas comunidades, daí que vem sua popularização. A ideia ainda não é muito popular no Brasil, mas muito difundida nos EUA”. Disponível em: <https://saiadolugar.com.br/o-que-e-crowdsourcing-explicacao-e-exemplos/>. Acesso em: 27 ago. 2019.

simplificação do trabalho significa que os algoritmos são mais capazes de substituir os seres humanos. Tarefas distintas e bem definidas levam a um melhor acompanhamento e alta qualidade dos dados relacionados à tarefa, criando, assim, uma base melhor para a inserção de algoritmos que farão o trabalho.

Schwab (2016) faz um alerta que a simplificação do trabalho, por meio da substituição da mão de obra pelas máquinas, não tem a pretensão de dicotomizar a relação entre homem e máquina. Diante disso, chama a atenção que os impactos da tecnologia não devem ser focados somente nas questões de empregos e no futuro do trabalho. Declara, com base em Frey e Osborne, que:

O grande impacto da quarta revolução industrial sobre os mercados de trabalho e locais de trabalho em todo o mundo é quase inevitável. Mas isso não significa que estamos perante um dilema homem *versus* máquina. Na verdade, na maioria dos casos, a fusão das tecnologias digitais físicas e biológicas que causa as alterações atuais servirá para aumentar o trabalho e a cognição humana; isso significa que os líderes precisam preparar a força de trabalho e desenvolver modelos de formação acadêmica para trabalhar com (e em colaboração) máquinas cada vez mais capazes, conectadas e inteligentes (SCHWAB, 2016, p. 46).

Como base para a formação do trabalhador, o autor destaca em seu livro quais são as competências e habilidades a serem desenvolvidas para a quarta revolução industrial. A partir do que foi citado no relatório *Future of Jobs*<sup>51</sup>, Schwab (2016, p. 47) elenca as principais competências e habilidades, as quais são: habilidades de resolução de problemas e competências sociais e de sistemas, com uma baixa nas “habilidades físicas ou competências técnicas específicas. [...]”.

O autor acrescenta, considerando os dados do referido relatório, que haverá uma melhora entre salários e vida profissional. No entanto, destaca um agravamento na questão da estabilidade do emprego e de possível intensificação das desigualdades, em especial as de gênero<sup>52</sup>.

---

<sup>51</sup> Esse relatório contém dados que são coletados pelo Fórum Econômico Mundial anualmente. Para a reunião de 2016, a formulação desse relatório contou com a participação de diretores de recursos humanos dos maiores empregadores atuais, em 10 indústrias e 15 países, que foram escolhidos para que “imaginassem” quais seriam os impactos da quarta revolução industrial com relação às competências, trabalho e emprego até 2020 (SCHWAB, 2016, p. 47).

<sup>52</sup> A partir do Relatório *Future of Jobs* do Fórum, Schwab (2016, p. 49-50) destaca que haverá perda de empregos tanto para homens quanto para mulheres. Salienta que a perda de empregos em categorias inteiras de trabalho, nas quais o acesso do mercado é para mulheres, como *call centers*, setores administrativos, por exemplo, gera uma preocupação severa, por muitas são chefe de suas famílias e possuem pouca qualificação, o que aumentará a lacuna de gênero, segundo o autor. Indaga sobre qual será a chance dessas mulheres com a quarta revolução industrial? Schwab (2016, p. 49) chama a atenção “que os homens ainda tendem a dominar a ciência da computação, a matemática e a engenharia, o aumento da demanda por habilidades técnicas especializadas pode exacerbar as desigualdades de gênero. Ainda assim, poderá haver um aumento de demanda por funções que as máquinas não conseguem realizar e que dependem de características intrinsecamente humanas e capacidades como a empatia e a compaixão. As mulheres prevalecem em muitas dessas ocupações, incluindo psicólogas, terapeutas, treinadoras,



No Brasil, o estudo prospectivo do SENAI aponta para as seguintes competências e habilidades gerais que as novas ocupações, independente do segmento, provenientes da indústria 4.0 necessitam: competências socioemocionais ou os *soft skills*<sup>53</sup>, com destaque na capacidade de trabalhar em equipe, criatividade e empreendedorismo (SENAI, 2018, s/p; grifo nosso).

No que diz respeito aos impactos da tecnologia na sociedade, Schwab (2016, p. 93) anuncia a dificuldade em saber com precisão esse aspecto na sua totalidade. Isso se deve ao fato de que o avanço tecnológico, a comercialização e a propagação das inovações se ampliam por meio de trocas sociais, como valores, ideias, interesses. Ele alerta para o fato do agravamento das tensões em sociedades religiosas que têm como base valores e crenças seculares, pois podem gerar, de grupos radicais, resistências violentas contra o progresso tecnológico.

Nesse momento, o autor se ampara em Manuel Castells para sustentar a argumentação de que todos (pessoas, empresas, indústrias) sentirão as mudanças provocadas pela quarta revolução industrial e que ao final acabarão por aderir a elas. A resistência inicial pode ser por ignorância dos reais efeitos da tecnologia, que deverá ser evitada, argumenta Schwab (2016, p. 93-94).

Uma das preocupações demonstradas no livro, pelo autor, é proveniente das discussões sobre os impactos econômicos e comerciais para a crescente desigualdade que poderá ser agravada pela quarta revolução industrial. Quanto ao fato de os robôs e algoritmos substituírem cada vez mais o trabalho por capital, Schwab (2016, p. 94) explicita que a necessidade de capital para investir fica cada vez menor. Em continuidade a essa preocupação, o autor relata que:

---

organizadoras de eventos, enfermeiras e outras prestadoras de cuidado de saúde”. Cita ainda uma desvalorização em serviços pessoais ou em outras categorias em que predomina a mão de obra feminina, devido ao tempo e aos esforços investidos em funções que necessitam de diferentes habilidades técnicas. O autor cita isso como um fator negativo da quarta revolução industrial, pois pode provocar “maior divergência entre os papéis de homens e mulheres. [...], pois a desigualdade mundial e a lacuna de gênero aumentariam tanto, a ponto de tornar mais difícil a alavancagem dos talentos femininos no mercado de trabalho futuro” (SCHWAB, 2016, p. 49). No entanto, como não se pode prever os diferentes impactos dessa revolução, tanto para homens como para mulheres, cabe nesse momento de transformação da economia o redesenho “das políticas laborais e as práticas comerciais para garantir que homens e mulheres sejam totalmente empoderados”, enfatiza Schwab (2016, p. 49).

<sup>53</sup> Para a compreensão do que são os *soft skills*, faremos uma breve digressão sobre esse conceito. Na sua tradução literal, *soft skills* expressam habilidades macias ou habilidades interpessoais. Segundo Williamson e Lounsbury (2016) *apud* Rodrigues (2017, p. 44), é uma expressão que designa traços de caráter, atitudes e comportamentos com o intuito de acrescentar no desempenho profissional. A mesma autora evidencia, a partir de Remedios (2012) e Dabke (2015) *apud* Rodrigues, 2017, p. 45), que essas competências são mais importantes na hora da seleção de um candidato do que a experiência e o conhecimento técnico. Exercem mais influência nos níveis de desempenho em cargos de gestão do que uma formação acadêmica. Em outras palavras, são consideradas competências transversais, em que Robles (2012) *apud* Rodrigues, 2017 p. 45) identifica as 10 mais importantes, as quais são: “a comunicação, a cortesia, a flexibilidade, a integridade, as relações interpessoais, a atitude positiva, o profissionalismo, a responsabilidade, o trabalho de equipa e a ética profissional”. A comunicação, integridade, cortesia e a responsabilidade são apontadas, por empresários, como as mais importantes.

Os mercados de trabalho, entretanto, estão ficando enviesados para um conjunto limitado de competências técnicas, e as plataformas digitais e mercados mundialmente conectados têm concedido recompensas descomunais para um pequeno número de “estrelas”. Na esteira dessas tendências, os vencedores serão aqueles capazes de participar plenamente de ecossistemas orientados para a inovação, oferecendo novas ideias, modelos de negócios, produtos e serviços, e não aquelas pessoas que podem apenas oferecer trabalho menos qualificado ou capital comum (SCHWAB, 2016, p. 94).

Há o reconhecimento, pelo autor, de que a riqueza no mundo se concentra com 1% da população mundial. Identifica um aumento da desigualdade, mesmo nos países em que a pobreza já tinha diminuído, como a China por exemplo, o que se constitui num desafio a ser enfrentado, indica Schwab (2016, p. 95).

O aumento da desigualdade pode desencadear outros problemas sociais, endossa Schwab (2016, p. 95). Amparado nos estudos dos britânicos Richard Wilkinson e Kate Pickett, o autor enfatiza que nos países onde a desigualdade prevalece há um aumento da violência, bem como do número de pessoas presas, maiores níveis de obesidade, doenças mentais e baixa expectativa de vida. Estes estudos também mostram que nas sociedades onde as diferenças são menores, com a garantia de rendimentos médios, há a diminuição da mortalidade infantil e constata um aumento no bem-estar infantil, baixos níveis de stress e de uso de drogas.

Outro fator importante apontado no livro, com base nos resultados de pesquisas de Sean F. Reardon e Kendra Bischoff sobre a desigualdade social, é a interferência direta nos resultados educacionais, tanto de crianças como de jovens e adultos, aumentando a segregação. O autor traz como receio, apesar de considerar que dados empíricos não são precisos, que o aumento da desigualdade social aumente a agitação social (SCHWAB, 2016, p. 95-96).

Esses trechos destacados em Schwab (2016) afirmam que as condições materiais e de distribuição de renda são fatores importantes para a melhora das condições de vida das pessoas, da mesma forma que corroboram com as desigualdades sociais e interferem nos resultados educacionais. Isso exemplifica que os liberais estão atentos aos problemas gerados por esse sistema, mas colocam a adaptação como uma das formas de permanecer nessa sociedade, ou seja, individualizam as ações e encobrem o real projeto social que o capitalismo produz.

O autor manifesta uma preocupação com a classe média, quando destaca que os empregos de classe média não sustentam mais esse padrão de vida. Assim, salienta Schwab (2016, p. 96):

Nos últimos 20 anos, as quatro características tradicionais da classe média (educação, saúde, aposentadoria e casa própria) tiveram um desempenho pior que a inflação. Nos EUA e no Reino Unido, a educação tem o preço de um bem de luxo. Uma economia de mercado, em que o vencedor leva tudo, à qual a classe média tem cada vez menos

acesso, pode transformar-se lentamente em mal-estar e abandono demográfico, agravando os desafios sociais.

Após o autor evidenciar algumas preocupações pontuais dos impactos da tecnologia, Schwab (2016, p. 96) apresenta uma análise desses impactos de um ponto de vista mais amplo da sociedade. Uma dessas consequências tecnológicas é o surgimento de uma sociedade centrada no indivíduo e, com isso, o “surgimento de novas formas de sentimento de pertencimento e de comunidade”. Ele compara que o pertencer à sociedade hoje é definido pelos interesses e projetos pessoais, diferente do passado, que era pela comunidade local, família e trabalho.

O autor destaca a relevância do acesso às mídias digitais *online*, por proporcionarem informações e dar voz ativa aos indivíduos para participarem de debates e tomadas de decisão. E por serem consideradas democráticas, Schwab (2016, p. 97) elucida os efeitos não desejados das mídias digitais, como, por exemplo, a mobilização de grupos extremistas e terroristas e a possibilidade de moldar as decisões políticas e cívicas das pessoas.

Com relação aos impactos da tecnologia no indivíduo, o autor destaca que a quarta revolução industrial está mudando não somente o que se faz, mas quem se é em diversos aspectos, tais como: identidade, privacidade, padrões de consumo, tempo dedicado ao trabalho e lazer, a forma de desenvolver a carreira e as competências. Schwab (2016, p. 99) ressalta que “até agora, a tecnologia nos permitiu principalmente realizar tarefas de forma mais fácil, rápida e eficiente”.

Como se está num período inicial de uma mudança sistêmica, que para Schwab se trata de uma mudança radical, isso exige uma adaptação contínua das pessoas. E a forma como as pessoas lidam com essas mudanças, aceitando-as ou resistindo a elas (SCHWAB, 2016, p. 99), pode originar “uma desigualdade que vai além da social e anteriormente descrita [...]” (SCHWAB, 2016, p. 100). Para o autor, os vencedores são aqueles que aceitam as mudanças que a quarta revolução industrial propõe e por isso se beneficiam dela e chama de perdedores os que não aceitam e por isso não se beneficiarão dos seus efeitos. Esse efeito negativo pode gerar, para Schwab (2016, p. 100):

o risco de criarmos conflitos de classe e outros confrontos diferentes de tudo que já vimos antes. Essa possível divisão e as tensões criadas por ela vão ser agravadas por uma lacuna geracional causada por aqueles que cresceram e só conhecem o mundo digital e aqueles que não o conhecem e devem se adaptar. Dá origem também a muitas questões éticas.

E qual é o impacto das tecnologias na conexão humana? Schwab (2016, p. 103-104) demonstra preocupação com sua influência nos relacionamentos, que podem ser afetados pela

conectividade contínua. Essa conectividade priva momentos de reflexão, conversas e pode levar a problemas de relações sociais e capacidade de empatia. Nicholas Carr, segundo Schwab (2016, p. 103), afirma que essa conectividade contínua prejudica a atenção e com isso diminui a capacidade das pessoas. Isso se dá pelo fato de que as redes são projetadas para serem sistemas de interrupção e essas interrupções, além de dispersarem os pensamentos, enfraquecem a memória e deixam as pessoas tensas e ansiosas.

Essas foram as ideias centrais sobre a indústria 4.0 e de Schwab (2016) sobre os impactos da quarta revolução industrial e suas tecnologias no âmbito econômico, na sociedade e no indivíduo, na visão do capital. Far-se-á, na sequência, contrapontos a algumas dessas ideias a partir de Antunes (2018), dentre outros autores.

Inicialmente indaga-se sobre o conceito de revolução utilizado por Schwab (2016) e incorporado nos documentos da Alemanha e EUA para caracterizar a “revolução” industrial. Na visão deles, esse conceito denota uma ruptura com os processos anteriores de organização do trabalho. Isso sugere que elementos do taylorismo/fordismo, toyotismo/acumulação flexível não estão mais presentes no atual modo de acumulação do capital ou não são predominantes.

Autores como Antunes (2018), Harvey (2002) e Alves (2007) mostram como os elementos dos processos anteriores de trabalho estão presente no processo atual do trabalho e que não há um rompimento total entre essas etapas. Há um aprimoramento do modo de organização do trabalho como também no de exploração, o que nos leva a entender que o conceito de “revolução” não expressa uma nova etapa do capitalismo, pois não há uma nova forma produtiva, ou seja, uma ruptura com o modo de produção capitalista.

Antunes (2018, p. 30) enriquece essa argumentação acrescentando que se certos tipos de organização do trabalho são importantes para o capital, para a acumulação, esses não são rompidos. Para tanto, traz como exemplo a empresa Walmart que, para ele, expressa a união entre taylorismo e toyotismo. A mão de obra usada por essa empresa, na sua maior parte, é de mulheres, jovens, negros, pessoas com deficiência que vendem sua força de trabalho por valores reduzidos, além de se beneficiar de fornecedores chineses que produzem, sob encomenda, para essa empresa.

O que ocorre, para Antunes, é uma nova divisão internacional do trabalho, com a incorporação de novas formas de geração de trabalho excedente, como trabalhos terceirizados ou informais, ao mesmo tempo que contribui para que a mão de obra qualificada não encontre trabalho em seus países<sup>54</sup>, “isso sem falar dos enormes contingentes de imigrantes menos

---

<sup>54</sup> Enrique Coraza trata sobre o conceito de migração forçada, pois “representa un tipo particular dentro de los movimientos de población. Sus características, asociadas a la violencia directa o potencial de ver peligrada la

qualificados, cujos novos fluxos migratórios (Sul-Norte, Norte-Sul, Sul-Sul, Norte-Norte, Leste-Oeste) aumentam os bolsões de trabalhadores sobrantes, descartáveis, subempregados e desempregados” (ANTUNES, 2018, p. 31).

Schwab (2016, p. 37) argumenta que um dos fatores responsáveis pela longevidade das pessoas é a tecnologia. Nesse movimento, aponta para a necessidade de repensar a idade ativa da população, e, nesse sentido, repensar a previdência. O movimento de Reforma da Previdência, que vem ocorrendo em diversos países, tais como: Alemanha, Áustria, Austrália, Bélgica, Brasil, Coréia do Sul, Dinamarca, EUA, Grécia, dentre outros, tem como argumentos, além de equilibrar as finanças governamentais, também evidenciado por Schwab (2016), criar uma forma de lidar com a longevidade<sup>55</sup>.

Teixeira (2018, p. 127) chama a atenção que essa visão pautada somente na idade se constitui numa visão meramente biologicista e demográfica e desconsidera as diferenças no ato de envelhecer, universalizando-as e generalizando-as. Nesse sentido, a autora faz uma análise do envelhecimento a partir das múltiplas determinações e mediações que se ligam às experiências individuais e integram a totalidade.

Ao abarcar essa totalidade, a autora analisa o envelhecimento considerando as diferenças e desigualdades sociais, como as de classe, gênero/sexo, etnia/raça e de idade/geração juntamente como aspectos biopsicossociais. E enfatiza que tratar o envelhecimento pautado somente na idade e no censo demográfico tem contribuído mais para sustentar o discurso de restrição dos direitos sociais do que de sua ampliação. Essa visão advertida por Teixeira (2018) já está presente na exposição de Schwab (2016).

Destaca-se, a partir de Antunes (2018, p. 30), que a tecnologia não é a única protagonista das mudanças no capitalismo após crise, como muitos teóricos assim a denominam, tais como Jacques Ellul, Martin Heidegger, Marshall McLuhan. Por outro lado, o

---

integridad física, moral o los medios de vida de los individuos, parejas, hijos o grupo de pertenencia, las hacen revestir cierta especificidad y diferenciación dentro de los mismos. De igual forma, otro de los elementos particulares es la inmediatez, la urgencia de la salida que no permite o, en todo caso, reduce al mínimo las posibilidades de elaborar un proyecto migratorio, revistiendo ese carácter de involuntarias. Otro aspecto a destacar, es la sensación de trauma (derivados de la violencia y del despojo) y de paréntesis en el que la necesidad del retorno forma parte de los sentidos con que se dota a los exilios en la mayoría de los casos” (CORAZA DE LOS SANTOS, 2014, p. 1). Sobre a questão de migrações forçadas na América Latina recomenda-se a leitura na íntegra do artigo de CORAZA DE LOS SANTOS, E. Territorialidades de la migración forzada. Los espacios nacionales y transnacionales como estrategia política. **Especialidades - Revista de Temas Contemporáneos sobre Lugares, Política y Cultura**, v. 4, n. 1, p. 199-221, 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=419545121007>. Acesso em: 27 ago. 2019.

<sup>55</sup> CHADE, J. Europa envelhece e reforma da previdência. **Estadão**, 24 de outubro de 2010. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral.europa-envelhece-e-reforma-previdencia-imp-,628961>. Acesso em: 28 ago. 2019.

autor salienta que a tecnologia vem se tornando um dos instrumentos de intensificação do trabalho de forma coadjuvante com a precarização das condições de trabalho e de salário.

Schwab (2016, p. 46) nos remete a duas questões, quando aborda o processo de simplificação do trabalho. A primeira é sobre o processo de terceirização, uma forma de simplificação do trabalho, a qual Antunes (2018, p. 27-28) chama a atenção para o processo de precarização desse tipo de trabalho, com consequências graves para a saúde e a vida do trabalhador.

O autor traz o exemplo de uma fábrica do setor de informática e das tecnologias da comunicação, a Foxconn, na China, como um exemplo de serviços *electronic contract manufacturing* – ECM<sup>56</sup>, responsável pela montagem de produtos eletrônicos para Apple, Nokia. Chama a atenção para a unidade de Longhua (Shenzhen), onde se fabricam *iPhones*, para o aumento de suicídios a partir de 2010, com denúncias intensas de exploração do trabalho. Antunes (2018, p. 28) destaca que o aumento de greves nesse país tem como causa as precárias condições de trabalho e com isso salienta a importância das lutas sociais e greves do operariado na China, pois o aumento de salário é fruto destas mobilizações.

Ainda segundo o autor, a terceirização vem responder à necessidade de maximização dos lucros, transferindo para o trabalhador a “pressão pela maximização do tempo, pelas altas taxas de produtividade, pela redução dos custos, como os relativos à força de trabalho [...]” (ANTUNES, 2018, p. 32). E além desta responsabilização do trabalhador, a terceirização amplia a jornada de trabalho, paga baixos salários e

[...] assume cada vez mais relevo, tanto no processo de corrosão do trabalho e de seus direitos como no incremento e na expansão de novas formas de trabalho produtivo geradoras de valor. Essas novas modalidades de trabalho vêm assumindo um destaque crescente não só no mundo da produção material, mas na *circulação do capital* e na *agilização das informações*, esferas que são com frequência realizadas por atividades também imateriais, que ganham cada vez mais importância na reprodução ampliada do capital financeiro, informacional e digital (ANTUNES, 2018, p. 32; grifos do autor).

A segunda questão abordada por Schwab (2016) é a ênfase na positividade da simplificação do trabalho. Marx, no início do capítulo “A maquinaria e a indústria moderna”, do livro *O Capital*, chama a atenção do propósito para o qual a máquina foi criada. O autor sustenta que de modo algum foi para o alívio do trabalhador. Muito pelo contrário, afirma que o seu emprego,

---

<sup>56</sup> Área de Manufatura sob Contrato (tradução da autora).

como qualquer outro desenvolvimento da força produtiva do trabalho, tem por fim baratear as mercadorias, encurtar a parte do dia de trabalho da qual precisa o trabalhador para si mesmo, para ampliar a outra parte que ele dá gratuitamente ao capitalista. A maquinaria é meio para produzir mais-valia (MARX, 2014, p. 427).

A automação, ao simplificar o trabalho humano, traz consigo baixos salários e Marx (2014, p. 370) já fez essa análise quando mostrou que com o impulsionamento da produtividade, com a inserção da máquina, o valor do trabalho diminui (mas a quantidade de tempo que o trabalhador trabalha é a mesma), assim como também o da mercadoria e desse modo se concede um valor excedente maior. Marx (2014, p. 370) acrescenta:

[...]. Quatro horas de trabalho ficaram livres e podem ser anexadas aos domínios do trabalho excedente. Por isso, é impulso imanente a tendência constante do capital elevar a força produtiva do trabalho para baratear a mercadoria e, como consequência, o próprio trabalhador.

E nesse barateamento da mercadoria, Marx (2014, p. 66) chama a atenção que o valor da mercadoria depende do dispêndio de trabalho humano em geral. Nessa concepção, Marx faz uma distinção entre trabalho simples, diferente de trabalho simplificado, e trabalho complexo. O autor destaca que o trabalho humano tem por medida o dispêndio de força de trabalho simples, a qual não precisa de nenhuma educação especial, por isso todo homem a tem e está em seu organismo, como o cérebro, músculo, nervos. O trabalho complexo é um trabalho qualificado potenciado; no entanto, chama a atenção que uma quantidade “x” de trabalho complexo equivale a uma quantidade “3x”, por exemplo, de trabalho simplificado. Isto é, são equivalentes. Importante ter em conta que para Marx a unidade de medida da quantidade de trabalho é o tempo de trabalho socialmente necessário, conforme definido em tópico anterior.

Marx faz essa distinção para que se compreenda que um trabalho, mesmo considerado complexo e de grau de importância, como de um banqueiro, por exemplo, será equivalente a uma quantidade “x” do trabalho de uma função considerada inferior em qualquer sociedade. Entende-se que Marx está chamando a atenção para o fato de que o valor de uma mercadoria se dá pela quantidade de trabalho humano nela absorvido e se uma quantidade de trabalho simples equivale a uma proporção de trabalho composto, isso ocorre também com a mercadoria.

Se é uma certa quantidade de trabalho humano que define o valor da mercadoria, a sua simplificação por meio da inserção da máquina diminui tanto o valor desse trabalho como da mercadoria. Contudo, não é dessa forma que Schwab (2016) concebe a tecnologia no âmbito da produção. Conforme exposto, seu discurso vem saturado de um determinismo tecnológico. Sua visão de tecnologia vem ao encontro de um dos enfoques teóricos e de projeto político

sobre a relação entre ciência, tecnologia e desenvolvimento, chamado por Dias e Dagnino (2007) de evolucionário.

Os autores anunciam que esse enfoque é o mais difundido e tem sua origem nos países centrais. É centrado na empresa privada e destaca o papel das inovações tecnológicas como principais promotores do desenvolvimento econômico e social do sistema capitalista. Os autores mostram que esse papel atribuído às inovações ilustra o caráter determinista tecnológico deste enfoque, por isso o foco exclusivo das políticas industriais, científica e tecnológica nos setores de alta tecnologia.

Nessa visão, há o entendimento do capitalismo como único estilo de desenvolvimento e, desse modo, exclui qualquer discussão sobre estilos alternativos de desenvolvimento e reconhece a hélice tripla como componente essencial de qualquer estratégia inovativa que são: 1) Universidade, 2) Setor produtivo e 3) Governo, destacadas por Schwab (2016).

Essa visão determinista da tecnologia encontrada no discurso de Schwab (2016) vem de uma concepção de tecnologia como autônoma, como algo que vem de fora da sociedade e cumpre sua função social quando realiza o propósito da sua existência, de acordo com Feenberg (2010, p. 72).

O autor contribui para complementar as discussões de Dias e Dagnino (2007), quando destaca que há visões distópicas da modernidade, as quais descreve como deterministas. Cita duas premissas para essas visões, sendo que a primeira concebe o progresso técnico como unilinear e gradativo, isto é, se desenvolve dos níveis mais baixos para os níveis mais altos, por sucessão de fases. A segunda premissa, a determinação pela base, concebe o determinismo tecnológico por meio da adaptação das instituições sociais aos imperativos da base tecnológica, de acordo com Feenberg (2010, p. 72-73). Na sequência o autor esclarece que:

Estas duas teses do determinismo tecnológico apresentam uma versão descontextualizada, onde a tecnologia é autogeradora e o único fundamento da sociedade moderna. O determinismo assim insinua que nossa tecnologia e suas estruturas institucionais correspondentes são universais, na verdade planetárias, em objetivo. Pode haver muitas formas de sociedade tribal, muitos feudalismos, até mesmo muitas formas de capitalismo primitivo, mas há só uma modernidade e ela é exemplificada em nossa sociedade, para o bem ou para o mal (FEENBERG, 2010, p. 73).

Varsavsky (1969) nos auxilia a conceber a ciência de uma forma política e não como simples aplicação do conhecimento. A sua concepção política de tecnologia a entende como integrada a um projeto nacional de sociedade, por isso não se deve esperar por uma revolução política, mas deve se pensar uma revolução científica, no momento atual, com a utilização de critérios próprios de ciência a partir da realidade social local.



Vieira Pinto (2005) também propicia uma reflexão sobre a concepção de tecnologia, por entendê-la como epistemologia da técnica. Caracteriza a técnica em dois tipos: a) no seu aspecto essencial: como um produto da ação humana sobre a natureza; e b) em seu aspecto histórico: com os outros homens, por se materializar em instrumentos e máquinas constituindo uma epistemologia que fazem parte da cultura humana. Por isso, dá à técnica um caráter científico e não a concebe como um processo meramente manual e desvinculado da produção do conhecimento.

Resumidamente, na ótica do capital, as novas tecnologias impactam nos homens, tratando-os de forma individualizada e exigindo desse indivíduo competências e habilidades para sanar, ou melhor, corrigir os desvios sociais, como a desigualdade, a pobreza. Trata os problemas sociais como se fossem individuais e não resultado do processo de exploração que tem como cerne essa mudança tecnológica. Por isso, o texto de Schwab (2016) parece não conceber o homem dentro de suas especificidades. Mostra os impactos, tanto negativos como positivos, da tecnologia sobre as questões econômicas e sociais, que geram consequências na vida das pessoas, mas sugere soluções individuais, como a adaptação às novas tecnologias, por meio da aquisição de competências e habilidades.

Ante o exposto, como o Brasil está se preparando para essa indústria? Será um elaborador dessas tecnologias? Ou se adaptará, enquanto país, como seu consumidor e utilizador? Qual a posição econômica que o Brasil assumirá? Que consequências uma ou outra posição trarão para o trabalho, à formação dos trabalhadores e, particularmente em relação ao objeto desta tese, que consequências ou impactos terão para uma proposta de formação da juventude brasileira e, por fim, para as possíveis articulações com as reformas educacionais, como a reforma do ensino médio? Ante essas questões, serão discutidos os impactos da crise e da Indústria 4.0 no Brasil.

### **2.1.3 Impactos da crise do capitalismo e Indústria 4.0 no Brasil**

O Fórum Econômico Mundial de 2016 teve como tema do evento “A quarta revolução industrial”, à qual referiu-se anteriormente. No ano de 2019, o tema que orientou as discussões do Fórum foi “Globalização 4.0: moldando uma arquitetura global na era da quarta revolução industrial”. O então presidente da República Federativa do Brasil, Jair Bolsonaro, proferiu seu discurso, do qual se ressalta: “Vamos defender a família e os verdadeiros direitos humanos; proteger o direito à vida e à propriedade privada e promover uma educação que prepare nossa

juventude para os desafios da quarta revolução industrial, buscando, pelo conhecimento, reduzir a pobreza e a miséria” (G1, 2019).

Esse discurso, de forma inicial, introduz as discussões que ora se propõem nesse tópico, o de tentar desvelar quais serão as ações do governo brasileiro na preparação para a quarta revolução industrial. O discurso nos traz pistas de como isso ocorrerá. Nessa construção, tem-se o intuito de entender a função da educação nesse processo e se a Reforma do Ensino Médio já é uma preparação para essa “revolução industrial”.

Em setembro de 2019, o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicações (MCTIC) elaborou um Plano de Ação da Câmara Brasileira da Indústria 4.0 do Brasil 2019-2022 (2019). Esse plano teve como base as propostas dos representantes das instituições públicas e privadas, que compuseram Grupos de Trabalhos (GTs).

Foram realizados 4 (quatro) GTs, sendo eles: 1) Desenvolvimento Tecnológico e Inovação<sup>57</sup>; 2) Capital Humano<sup>58</sup> (coordenados pelo MCTIC); 3) Cadeias Produtivas e

---

<sup>57</sup> Composto por: Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial (ABDI); Associação Brasileira da Indústria de Máquinas e Equipamentos (ABIMAQ); Associação Brasileira da Indústria Elétrica e Eletrônica (ABINEE); Associação Brasileira das Instituições de Pesquisa Tecnológica e Inovação (ABIPTI); Associação Brasileira da Indústria de Semicondutores (ABISEMI); Associação Brasileira da Indústria de Materiais de Construção (ABRAMAT); Associação Brasileira de Startups (ABStartups); Associação Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento das Empresas Inovadoras (ANPEI); Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimentos Inovadores (ANPROTEC); Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES); Confederação Nacional da Indústria (CNI); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); Conselho Nacional das Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa (CONFAP); Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (EMBRAPII); Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP); Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC); Ministério da Economia (ME); Associação de Empresas de Desenvolvimento Tecnológico Nacional e Inovação (P&D Brasil); Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE); Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

<sup>58</sup> Composto por: Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial (ABDI); Associação Brasileira de Empresas de Software (ABES); Associação Brasileira de Engenharia Automotiva (AEA); Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Confederação Nacional da Indústria (CNI); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); Conselho das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF); Associação Nacional de Fabricantes de Produtos Eletroeletrônicos (ELETROS); Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC); Ministério da Economia (ME); Ministério da Educação (MEC); Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

Desenvolvimento de Fornecedores<sup>59</sup>; 4) Regulação, Normalização Técnica e Infraestrutura<sup>60</sup> (coordenados pelo ME).

Foram realizadas três reuniões no ano de 2019, sendo que na última, realizada no dia 20 de agosto, foram definidas propostas de ações que subsidiaram a elaboração do Plano de Ação da Câmara Brasileira da Indústria 4.0.

De acordo com este Plano, as ações e iniciativas para a educação estão contidas no Grupo de Trabalho Capital Humano, que traz três ações, as quais estão no âmbito da formação de professores, requalificação dos profissionais e estímulo às competências e habilidades educacionais para a indústria 4.0.

Segue o quadro abaixo, com as principais ações e iniciativas

---

<sup>59</sup> Composto por: Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial (ABDI); Associação Brasileira de Empresas de Software (ABES); Associação Brasileira da Indústria de Máquinas e Equipamentos (ABIMAQ); Associação Brasileira da Indústria Elétrica e Eletrônica (ABINEE); Associação Brasileira da Indústria Química (ABIQUIM); Associação Brasileira da Indústria do Plástico (ABIPLAST); Associação Brasileira da Indústria de Semicondutores (ABISEMI); Associação Brasileira da Indústria Têxtil e de Confecção (ABIT); Associação Brasileira de Startups (ABStartups); Associação Brasileira de Engenharia Automotiva (AEA); Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores (ANFAVEA); Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES); Confederação Nacional da Indústria (CNI); Associação Nacional de Fabricantes de Produtos Eletroeletrônicos (ELETROS); Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP); Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC); Ministério da Economia (ME); Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE); Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Sindicato Nacional da Indústria de Componentes para Veículos Automotores (SINDIPEÇAS).

<sup>60</sup> Composto por: Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial (ABDI); Associação Brasileira de Internet Industrial (ABII); Associação Brasileira da Indústria de Máquinas e Equipamentos (ABIMAQ); Associação Brasileira da Indústria Elétrica e Eletrônica (ABINEE); Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT); Associação Brasileira Online to Offline (ABO2O); Associação Brasileira da Indústria Materiais de Construção (ABRAMAT); Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES); Associação Brasileira das Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação (BRASSCOM); Confederação Nacional da Indústria (CNI); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP); Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia (INMETRO); Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC); Ministério da Economia (ME); Sindicato Nacional das Empresas de Telefonia e de Serviços Móvel Celular e Pessoal (SINDITELEBRASIL); Associação de Engenheiros Brasil-Alemanha (VDI-Brasil).

Quadro 1 – GT Capital Humano e principais ações

#	Ações	#	Descrição das Iniciativas
1	Promover a formação e requalificação de professores em competências e habilidades para a economia 4.0.	1.1	Realizar e disponibilizar os seguintes mapeamentos para atualizar docentes para a Economia 4.0: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências necessárias para a Economia 4.0; e</li> <li>• Grupos de pesquisa que atuam na temática.</li> </ul>
		1.2	Ofertar cursos de aperfeiçoamento aos docentes a exemplo do curso do SENAI: "Inspirar, transformar e aprender: a educação para a indústria 4.0".
2	Promover a qualificação, o aperfeiçoamento e a requalificação de profissionais para a economia 4.0.	2.1	Realizar e disponibilizar os seguintes mapeamentos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências de profissionais para a indústria 4.0;</li> <li>• Grupos de pesquisa na indústria que atuam na temática da indústria 4.0; e</li> <li>• Levantamento de iniciativas no País voltados para a temática.</li> </ul>
		2.2	Ofertar e divulgar para a indústria cursos de iniciação, aperfeiçoamento, técnico e pós-graduação presencial ou EAD, a exemplo de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• "Desvendando a Indústria 4.0", auto instrucional, 100% EAD, gratuito, disponível na plataforma <a href="http://www.SENAI40.com.br">www.SENAI40.com.br</a>; e</li> <li>• <i>Soft skills</i> para a indústria 4.0, auto instrucional, 100% EAD, disponível na plataforma <a href="http://www.SENAI40.com.br">www.SENAI40.com.br</a>.</li> </ul>
		2.3	Utilizar <i>test beds</i> como locais de capacitação de profissionais da indústria 4.0.
3	Estimular competências e habilidades educacionais para a economia 4.0.	3.1	Mapear as competências e habilidades técnicas e sócio emocionais requeridas para a Economia 4.0 no âmbito da educação básica, tecnológica e superior.
		3.2	Realizar o levantamento de iniciativas voltadas para essa temática no âmbito da educação básica, tecnológica e superior.
		3.3	Criar portfólio das capacitações existentes em Indústria 4.0 e divulgar no site Mapeamento 4.0.

Fonte: Figura retirada do documento Plano de Ação da Câmara Brasileira da Indústria 4.0 do Brasil 2019-2022, p. 6. Disponível em: [https://www.gov.br/economia/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/arquivos/camara\\_i40\\_plano\\_de\\_acaoaversao\\_finalrevisada.pdf](https://www.gov.br/economia/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/arquivos/camara_i40_plano_de_acaoaversao_finalrevisada.pdf). Acesso em: 13 out. 2021.

Destaca-se na ação 3 o item 3.1, “Mapear as competências e habilidades técnicas e socioemocionais requeridas para a Economia 4.0 no âmbito da educação básica, tecnológica e superior”, que são mapeadas e referendadas na Reforma do Ensino Médio, conforme capítulos posteriores, e o item 3.2, “realizar levantamento de iniciativas voltadas para essa temática no âmbito da educação básica, tecnológica e superior”, podendo a Reforma do Ensino Médio ser uma dessas iniciativas.

Em 2019 a Fiesp fez um levantamento sobre a adoção das tecnologias da indústria 4.0 no Brasil. Segundo notícia do site Computerworld (2019), foram consultadas 417 empresas e o resultado divulgado foi que as máquinas da indústria 4.0 não são prioridades entre as empresas.

Esse resultado foi uma comparação entre os dados coletados em 2019 com os de 2017. Em 2017, 30% das empresas estavam implantando ações para a indústria 4.0. Já em 2019 houve uma redução de 7%, ficando somente 23% das empresas com essas ações. Essa diminuição

é notada pelos tomadores de decisão: dos consultados para essa análise apenas 22% acreditam que estão fazendo “progresso substancial” nessa área, contra 35% de respondentes na edição passada. E apenas 3% da base da pesquisa acredita estar muito preparado.

A indústria 4.0 tem ocupado “baixa prioridade” na estratégia das empresas do público respondente, especialmente pelas marcas de menor porte. Entre as grandes companhias, a prioridade é média e alta para 90%.

De um modo geral, a maioria das empresas avaliadas ainda se encontra dentro da indústria 3.0, com baixa preparação para uma realidade em que sistemas conectados e dispositivos inteligentes farão parte das linhas de produção (COMPUTERWORLD, 2019, s/p.).

Apesar da diminuição na implantação de tecnologias da indústria 4.0, algumas empresas instaladas no Brasil já aderiram a essas tecnologias. Segundo o site Siteware (2020), essas empresas são: 1) Pollux: pioneira na fabricação na linha de montagem. Fornece aparato tecnológico que as indústrias precisam para aderir à indústria 4.0; 2) ThyssenKrupp: o aparato tecnológico da indústria 4.0 já faz parte da unidade de autopeças. Com a inserção dessa tecnologia, reduziu seu quadro de funcionários para menos da metade e com alta produção; 3) Vale: em 2017 a empresa economizou, ao utilizar inteligência artificial e big data, 50,5 milhões de dólares. Com o uso de sensores inteligentes, a empresa conseguiu aumentar o tempo de vida útil dos pneus de caminhões que transportam minério; 4) Bosch: aderiu à coleta e análise de dados por meio de sensores inteligentes, o que se refletiu na produtividade e na redução dos custos.

Essas inserções de tecnologias da indústria 4.0 vêm ao encontro da proposta brasileira para a adoção dessas tecnologias, a qual fez parte do projeto de “Avaliação das Necessidades Tecnológicas para Implementação de Planos de Ação Climática no Brasil” (MCTI, 2021)<sup>61</sup>. A partir desse projeto, financiado pelo Fundo Verde para o Clima<sup>62</sup>, com o apoio do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e executado sob a responsabilidade da Coordenação-Geral de Ciência do Clima e Sustentabilidade do MCTI, o Brasil traçou como meta para esse quesito, entre 2020 e 2031: Uso de fontes renováveis em processos industriais; Transporte de CO<sub>2</sub>; Armazenamento de CO<sub>2</sub>.

<sup>61</sup> Relatório disponível em: [https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/sirene/publicacoes/tna\\_brazil/arquivos/pdf/relatorio-de-avaliacao-de-necessidades-tecnologicas-para-implementacao-de-planos-de-acao-climatica-no-brasil-mitigacao.pdf](https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/sirene/publicacoes/tna_brazil/arquivos/pdf/relatorio-de-avaliacao-de-necessidades-tecnologicas-para-implementacao-de-planos-de-acao-climatica-no-brasil-mitigacao.pdf). Acesso em: 27 out. 2021.

<sup>62</sup> “O GCF é um dos mecanismos financeiros da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima (UNFCCC) que se destina a canalizar financiamento climático para os países em desenvolvimento visando apoiar atividades de mitigação e adaptação à mudança do clima. Por sua vez, a elaboração de reportes de Avaliação de Necessidades Tecnológicas (TNA, do inglês *Technology Needs Assessment*) é recomendada aos países no âmbito do mecanismo de tecnologia da Convenção, do qual o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI) é a entidade nacional designada (END) responsável pela implementação e pela operacionalização do instrumento no Brasil” (MCTI, 2021, p. 15).

As estratégias para a implantação do uso das tecnologias da indústria 4.0 novamente trazem o papel do Brasil ante a economia mundial, que é o de consumidor dessa tecnologia e não como produtor. Ante a certeza desse papel já definido, percebe-se, a partir do quadro com as principais ações e iniciativas no âmbito do Grupo de Trabalho Capital Humano, que a educação tem sua função nesse processo, que é a de preparar os futuros trabalhadores para utilizarem e para isso desenvolverem as competências e habilidades, como também as competências socioemocionais para se inserirem nesse mercado, que se torna cada vez mais competitivo ante a substituição da mão de obra humana pela tecnologia.

Nesse sentido é que surgem aí demandas para a formação de um novo tipo de trabalhador e para a composição qualitativa e quantitativa da força de trabalho, o que será discutido na sequência.

#### **2.1.4 O surgimento do novo trabalhador**

Diante dos impactos da Indústria 4.0, compreendida de forma geral e de forma específica no Brasil, indaga-se: quem é ou será o trabalhador desse novo modelo de organização do trabalho no capitalismo? A resposta a essa questão é importante para a compreensão das exigências dessa nova remodelação do capital, mesmo tratando desse assunto de forma breve. A caracterização desse trabalhador trará elementos para a compreensão de qual ou quais educação/educações esse momento do capital requer.

Inicialmente trar-se-á alguns elementos que consideramos relevantes em Marx (2014) para a caracterização do trabalhador no capitalismo a partir do período manufatureiro. Na sequência, amparados em Antunes (2018), para a compreensão de quem é esse novo trabalhador será discutido sobre o processo de terceirização, que é uma das formas de divisão do trabalho e responsável por sua precarização. Para tanto, será discutido brevemente sobre trabalho material e imaterial a partir de Antunes (2018).

A divisão do trabalho no período manufatureiro tem como uma de suas consequências a hierarquização das forças individuais de trabalho, por isso a exigência de um grau de formação diferente entre os trabalhadores, dependendo da sua posição nessa hierarquia. Marx (2014, p. 404-405), além de mostrar a consequência dessa hierarquização na formação do trabalhador, a qual se expressa, também, na escala de salários, dividindo os trabalhadores em hábeis e inábeis, nos revela que essa classificação também organiza a formação desse trabalhador.

Faz-se necessário um adendo nesse momento, para esclarecer que a superestrutura não é determinada pela base como num movimento de causa e efeito. Muito pelo contrário, esse

processo ocorre de forma dinâmica, dialética, em que um determina o outro de forma contínua. Nesse processo existem elementos mediadores, como os interesses de classe, questões econômicas, políticas (locais e globais) e culturais que interferem nesse processo.

Feito esse esclarecimento e em continuidade, Marx esclarece que a desvalorização desta mão de obra está ligada diretamente à redução dos custos de aprendizagem, o que para o capital resulta em acréscimo de mais-valia, pois “tudo o que reduz o tempo de trabalho necessário para reproduzir a força de trabalho aumenta o domínio do trabalho excedente” (MARX, 2014, p. 404-405). Com isso, Marx revela que o processo de valorização do capital é realizado com o processo de desvalorização da mão de obra, ou seja, do trabalhador.

Esse processo de extração de mais-valia/mais valor vai para além da esfera da produção industrial e Antunes (2018) lembra que Marx precocemente via essa produção nos setores de serviços, como o de transporte, por exemplo. Com a expansão dos setores de serviços, de forma mais expansiva a partir de 1970, Antunes (2018, p. 44; grifos do autor) chama a atenção para: “[...] Lembremos que a principal transformação da empresa flexível e mesmo do toyotismo não foi a *conversão da ciência em principal força produtiva*, mas sim a imbricação progressiva entre *trabalho e ciência, imaterialidade e materialidade, trabalho produtivo e improdutivo*”.

Ante essa consideração de Antunes, percebe-se que a palavra trabalho, quando sucede de um adjetivo, modifica seu conceito. Antes da continuidade da discussão da extração de mais-valia/mais valor no setor de serviços, serão discutidos alguns conceitos sobre os tipos de trabalho. Concentrar-se-á nos conceitos de trabalho material e imaterial, por serem utilizados por Antunes e que decorrem de diversas interpretações.

Para Antunes (2018, p. 43), a produção imaterial não produz nenhuma mercadoria, atua na esfera da circulação, mas “torna-se imprescindível para a concretização da produção material e da efetivação do mais-valor. [...]”. Para um melhor entendimento dessa posição de Antunes, destaca-se:

De nossa parte, acrescentamos que a propalada ficção que defende a predominância da produção *imaterial (portanto desprovida de materialidade) no capitalismo de nosso tempo é uma criação eurocêntrica (ou do Norte) que não encontra base ontológica real, quando se toma a totalidade da produção global*, incluindo China, Coreia do Sul, Índia e tantos outros países asiáticos, assim como Brasil e México na América Latina, Rússia e países do Leste Europeu, ou ainda África do Sul, no continente africano.

[...]

E, mais, mesmo não sendo o elemento *dominante*, é necessário reconhecer que o *trabalho imaterial* vem assumindo papel de relevo na conformação do valor, não só por ser parte da articulação relacional entre distintas modalidades de *trabalho vivo* em interação com *trabalho morto*, como também por ser partícipe do processo de

valorização, ao reduzir o *tempo de circulação do capital* e, por consequência, também seu *tempo total de rotação* (ANTUNES, 2018, p. 47; grifos do autor).

O trabalho imaterial não extingue o trabalhador taylorista/fordista na esfera da produção. Antunes (2018, p. 26-27) recorda que nos anos de 1980 era propagada a prerrogativa da existência das fábricas sem funcionários, que seriam substituídos por máquinas digitais, ou melhor, o fim da classe trabalhadora e do trabalho. O propósito do livro que Antunes escreve com o título *O privilégio da Servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*, é mostrar a contradição dessa afirmação, pois a realidade em países como China, Coréia, Brasil, México, África do Sul mostra o contrário, uma contratendência à redução do proletariado industrial (taylorista/fordista).

A partir da definição de Antunes (2018) de trabalho imaterial, fica mais fácil pensar em sua concepção de trabalho material, que é aquele que ocorre na produção direta de valor na indústria. Em síntese, Antunes (2018) considera trabalho imaterial como aquele que impulsiona a produção de mais valor/mais-valia e está ligado a ele de forma indireta e entendido pelo autor como serviços terceirizados.

Para exemplificar o processo de terceirização e de como auxilia na produção de mais valor/mais-valia, Antunes (2018, p. 27-28) traz como exemplo a empresa terceirizada Foxconn, na China, já mencionada em um dos tópicos anteriores. Mediante esse exemplo, o autor quer mostrar como a terceirização é uma forma de diminuir custos e ampliar mercados. O processo de privatização de muitas empresas públicas ajudou na disseminação da terceirização, conforme salienta o autor:

[...] As empresas públicas que no passado recente eram prestadoras de serviços sem fins lucrativos, após sua privatização e *mercadorização* tornaram-se partícipes (direta ou indiretamente) *do processo de valorização do capital*, incrementando e ampliando as modalidades de lucro e de criação ou realização de mais-valor. Portanto, menos do que o fim da teoria do valor, tese tão difundida quanto equivocada, as empresas de terceirização se somaram aos exemplos de crescimento da extração do excedente de trabalho visando à criação de mais valor e o aumento dos lucros [...]. (ANTUNES, 2018, p. 32; grifos do autor).

A terceirização do trabalho ajuda na extração de mais valor/mais-valia, transferindo para o trabalhador a “pressão pela maximização do tempo, pelas altas taxas de produtividade, pela redução dos custos, como os relativos à força de trabalho. [...]” (ANTUNES, 2018, p. 32). Ou seja, a terceirização assume cada vez mais seu protagonismo na era digital ajudando no seu surgimento e a expansão do novo trabalhador nessa nova era e é uma das recomendações da Reforma do Ensino Médio.



Ao invés do fim do trabalho, Antunes (2018, p. 30) explica que há um crescimento considerável do novo trabalhador de serviços que têm a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) como conectoras dos diversos tipos de trabalho. O autor denomina como escravidão digital em pleno século XXI.

A tecnologia vem sendo um dos instrumentos de intensificação do trabalho de forma coadjuvante com a precarização das condições de trabalho e de salário. Com isso há, portanto, uma ampliação do conceito de classe trabalhadora, que:

[...] em sua nova morfologia, deve incorporar a totalidade dos trabalhadores e trabalhadoras, cada vez mais integrados pelas cadeias produtivas globais e que vendem sua força de trabalho como mercadoria em troca de salário [...], não importando se as atividades que realizam sejam predominantemente materiais ou imateriais, mais ou menos regulamentadas (ANTUNES, 2018, p. 31).

Assim como surge uma nova classe proletária, aparece, também, um novo ideário empresarial de forma amenizada e humanizada por ressignificações, tais como: colaboradores, parceiros, sinergia, resiliência, responsabilidade social, sustentabilidade, metas. O que gera mais precarização, mais informalidade, mais desemprego, mais trabalhadores intermitentes, mais eliminação de postos de trabalho, menos pessoas trabalhando com os direitos preservados e propaga-se um novo subterfúgio: o empreendedorismo (ANTUNES, 2018, p. 38).

O empreendedorismo está previsto como um dos eixos estruturantes dos itinerários formativos, segundo a Resolução n.º 3 de novembro de 2018, que atualiza as DCNEM. O que faz pensar que uma das tarefas do EM será preparar nossos jovens para a informalidade sob o argumento da construção de seu Projeto de Vida que não terá garantias de se efetivar. Eis a preparação do novo trabalhador.

Em suma, na primeira parte do capítulo, com a finalidade da discussão sobre a crise do capitalismo e o aprimoramento da organização do trabalho pela indústria 4.0, foram tratados a teoria do valor e a crise do capital financeiro; a articulação da ciência, tecnologia, produtividade e trabalho no capitalismo industrial; a rearticulação do capital e a indústria 4.0; os impactos da indústria 4.0 no Brasil; e o surgimento do novo proletariado. Essa primeira parte teve por objetivo encontrar subsídios para as nossas próximas análises que ocorrerão nos capítulos posteriores, que nos levem a entender os projetos educacionais que perpassam a Reforma do Ensino Médio.

Em continuidade ao capítulo, será discutido o papel do Grupo Banco Mundial nas definições das políticas educacionais no Brasil, de modo a compreender se há a construção de consensos para a efetivação da Reforma do Ensino Médio no Brasil.

## 2.2 O Grupo Banco Mundial e os consensos para a formulação e a implementação da Reforma do Ensino Médio no Brasil

Nesse último tópico do primeiro capítulo, a intenção será discutir e constatar a correlação de esforços entre o Grupo Banco Mundial e o governo brasileiro na formulação e na implementação da Reforma do Ensino Médio. Para tais discussões, discorrer-se-á sobre o processo de formulação do Grupo Banco Mundial e a análise de alguns documentos que nos elucidam sobre os consensos entre banco e governo brasileiro.

Dentre os organismos internacionais que exercem influência nas políticas educacionais no Brasil, há a escolha da análise dos documentos do Grupo Banco Mundial<sup>63</sup> com ações de forma conjunta com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), por tornarem-se um dos financiadores da Reforma do Ensino Médio no Brasil. Além disso, por ser uma agência especializada e independente da ONU, a sua abrangência é internacional, e o Brasil é um país-membro desse banco desde 1949, por isso, recebe empréstimos. Desse modo, a importância da análise desse organismo internacional.

O Grupo Banco Mundial<sup>64</sup> é uma agência especializada que trabalha em conjunto com a Organização das Nações Unidas (ONU) desde 1944, ano de sua fundação, e faz parte do Conselho Econômico e Social da ONU. Por ser uma agência especializada, assim como o FMI, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), a Organização das Nações Unidas para a Ciência, Educação e Cultura (UNESCO), a Organização Mundial da Saúde (OMS), dentre outras, sendo essas as mais conhecidas, trabalha de forma independente da ONU e trabalham

---

<sup>63</sup> O termo “Grupo Banco Mundial” utilizado no tópico “As orientações consensuais entre o Grupo Banco Mundial e Governo Brasileiro e a Reforma do Ensino Médio” designa ser mais de uma instituição envolvida na elaboração dos documentos estudados. O termo “Banco Mundial” é o mais utilizado na bibliografia em geral e será utilizado na introdução do item 2.2, pois os autores elencados para discussão assim o utilizam.

<sup>64</sup> Por ser um grupo, é composto por cinco instituições, que são: Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), Associação Internacional para o Desenvolvimento (IDA), Corporação Financeira Internacional (CFI), Agência Multilateral para Garantir o Investimento (MIGA), Centro Internacional para Solucionar as Disputas de Investimento (ICSID), e cada instituição tem uma ação específica. O BIRD, criado em 1944 para reconstruir a Europa após a Segunda Guerra Mundial, junta-se à IDA para formar o Grupo Banco Mundial. Ao apoiar as ações do Banco Mundial, oferece empréstimos, produtos, serviços de consultoria e produtos de gerenciamento de risco trabalhando em colaboração com governos e setores públicos e privados, nos países considerados por eles em desenvolvimento, para reduzir a pobreza e construir o que chamam de prosperidade compartilhada (THE WORLD BANK, 2019). A IDA complementa os empréstimos realizados pelo BIRD, por isso trabalham de forma conjunta (THE WORLD BANK, 2019a). A CFI libera investimentos para o setor privado com o intuito de criar mercados e oportunidades onde são necessários (THE WORLD BANK, 2019b). A MIGA promove investimento transfronteiriço em países considerados por eles em desenvolvimento, oferecendo seguro de risco político e melhoria de crédito ao setor privado (MULTILATERAL INVESTMENT GUARANTEE AGENCY, 2019). A ICSID foi estabelecida em 1966 é uma instituição que se dedica à solução de controvérsias sobre investimentos internacionais (INTERNATIONAL CENTRE FOR SETTLEMENT OF INVESTMENT DISPUTES, 2019).

umas com as outras sob a coordenação do Conselho Econômico e Social (ECOSOC), em nível internacional.

Por ser um banco, sua especificidade são os empréstimos. Nesse sentido, de acordo com Soares (1998, p. 18), após a sua fundação foi a partir da década de 1950 que o Banco Mundial adquiriu o perfil de financiador dos países considerados em desenvolvimento<sup>65</sup>. Até 1956, 65% dos empréstimos se concentravam na Europa; entre 1956 e 1968 os investimentos foram na infraestrutura dos países considerados em desenvolvimento, sendo que 70% dos empréstimos se concentravam em áreas como energia, telecomunicações e transportes.

A autora ressalta que a partir de 1968, na administração de McNamara, já se desgastava o pensamento até então dominante de que a pobreza seria extinta com o crescimento econômico. Apesar do crescimento econômico intenso em duas décadas e da pobreza mundial se manter, McNamara motivou uma nova distribuição setorial dos empréstimos do Banco Mundial a partir da preocupação com a pobreza. De 1969 a 1979 os empréstimos para infraestrutura caíram para 37%, agricultura foram para 27%, indústria 18% e setores sociais 12,8%. Apesar dessa nova rearticulação dos empréstimos, o Banco Mundial perdeu sua relevância nos empréstimos para os países considerados em desenvolvimento para o crédito dos bancos privados, que cresceram nesse momento por serem rápidos e com condições facilitadas, o que superou os empréstimos oferecidos pelo Banco Mundial e organismos multilaterais (SOARES, 1998, p. 19).

Com o endividamento de muitos países na década de 1980, esse foi um momento estratégico para a atuação do Banco mundial na reestruturação desses países, por meio de ajustes estruturais, ressalta Soares (1998, p. 20). Passa de indutor de investimentos e de desenvolvimento para “o guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa e por empreender a reestruturação e a abertura dessas economias, adequando-as aos novos requisitos do capital globalizado” (SOARES, 1998, p. 21).

---

<sup>65</sup> O Banco Mundial classifica os países a partir da renda *per capita* e se utiliza do termo “países em desenvolvimento” para os países de média e baixa renda e “desenvolvidos” para os países de alta renda. Como o índice de pobreza tem diminuído em muitos países considerados por eles “em desenvolvimento”, o Banco passou a se utilizar também das nomenclaturas baixa renda e média renda de forma separada para melhor caracterizar esses países. Celso Furtado (1974) parte do princípio de que é necessário elucidar o processo de industrialização dos países centrais para entender o fenômeno do subdesenvolvimento, refutando essa classificação que chamou de “o mito do desenvolvimento”. Por isso “[...] a ideia de que os povos pobres podem algum dia desfrutar das formas de vida dos atuais povos ricos – é simplesmente irrealizável. [...], as economias da periferia nunca serão desenvolvidas, no sentido de similares às economias que formam o atual centro do sistema capitalista” (FURTADO, 1974, p. 89). O desenvolvimento econômico é um mito que desvia a atenção do que realmente importa: a “identificação das necessidades fundamentais da coletividade e das possibilidades que abrem ao homem o avanço da ciência” (FURTADO, 1974, p. 89).

A partir dessa década, os empréstimos desses países passaram a depender dos bancos multilaterais, pois os bancos privados interromperam seus créditos por conta da moratória<sup>66</sup> mexicana. O Banco Mundial passou a impor condicionalidades a esses países para a concessão de empréstimos, intervindo de forma direta na formulação da política interna e também na legislação desses países. Isso mostra a grande influência que o Banco Mundial passou a exercer nesses países, que não foi por conta do volume de recursos emprestados, mas pelos “grandes capitais internacionais e o Grupo dos Sete<sup>67</sup> terem transformado o Banco Mundial e o FMI nos organismos responsáveis não só pela gestão da crise do endividamento, como também pela reestruturação neoliberal dos países em desenvolvimento” (SOARES, 1998, p. 21).

Toussaint (2006, p. 22) traz exemplos das condicionalidades que o Banco Mundial, juntamente com o FMI, após Consenso de Washington, faz para a concessão dos empréstimos aos países endividados, que são:

Por ejemplo, el Banco Mundial concede un préstamo con la condición de que el sistema de distribución y de saneamiento del agua se privatice. En consecuencia, la empresa pública se vende a un consorcio privado, en el cual encontramos, como al azar, la SFI<sup>68</sup>, filial del Banco. Cuando la población afectada por la privatización se rebela contra el aumento abusivo de las tarifas y la caída de la calidad de los servicios, y la autoridad pública se enfrenta a la empresa nacional predatora, la gestión del litigio se confía al CIRCRI, juez y parte a la vez. Se ha llegado así a una situación tal que el Grupo Banco Mundial está presente en todos los niveles: 1) imposición y financiación de la privatización (Banco Mundial); 2) inversión en la empresa privatizada (SFI); 3) garantía de la empresa (AMGI); juicio en caso de litigio (CIRCRI). Esto es precisamente lo que pasó en El Alto, Bolivia, en 2004-2005. La colaboración entre el Banco Mundial y el FMI es también fundamental para ejercer la máxima presión sobre los poderes públicos. Y para completar el tutelaje de la esfera pública y de las autoridades, para avanzar en la generalización del modelo, la colaboración del binomio Banco Mundial/FMI se extiende a la Organización Mundial del Comercio (OMC) desde su nacimiento, en 1995. Esta colaboración, cada vez más estrecha, entre los tres organismos forma parte de la agenda del Consenso de Washington<sup>69</sup>.

<sup>66</sup> “No direito comercial, termo que designa a prorrogação do prazo concedido pelo credor a seu devedor para o pagamento de uma dívida. Há um acordo entre ambas as partes, distinguindo-se da concordata pelo seu caráter não judicial. No caso das relações econômicas internacionais, a moratória é uma declaração unilateral do devedor declarando que não pagará uma dívida nos prazos e demais condições estipulados no contrato. Trata-se de medida extrema que em geral bloqueia o declarante em relação às fontes de crédito internacional. Ou melhor, os fluxos financeiros internacionais se reduzem drasticamente em relação ao país que declara a moratória. Em 1987 o governo brasileiro (governo Sarney), na impossibilidade de honrar seus compromissos externos, declarou a moratória e seu crédito externo foi considerado *value impaired* (crédito duvidoso) ou *non performing* (dívida não paga no vencimento)” (SANDRONI, 1999, p. 411).

<sup>67</sup> Alemanha, Canadá, Estados Unidos da América, França, Itália, Japão e Reino Unido.

<sup>68</sup> As abreviações que aparecem na citação são: Sociedad Financiera Internacional (SFI); Centro Internacional para la Resolución de Conflictos Relativos a las Inversiones (CIRCRI); Agencia Multilateral de Garantía de Inversiones (AMGI).

<sup>69</sup> Por exemplo, o Banco Mundial concede um empréstimo com a condição de que o sistema de distribuição de água e saneamento seja privatizado. Consequentemente, a empresa pública é vendida a um consórcio privado, no qual é encontrada, aleatoriamente, a SFI, uma subsidiária do Banco. Quando a população afetada pela privatização se revolta contra o aumento abusivo das tarifas e a queda na qualidade dos serviços, e o poder público enfrenta a empresa predatória nacional, a gestão de litígios é confiada ao CIRCRI, juiz e parte ao mesmo tempo. Isso levou

No Brasil, as intervenções do Banco Mundial, segundo Soares (1998, p. 31-32), iniciaram com o primeiro empréstimo em 1949, no valor de US\$ 75 milhões. No período de 1949 a 1954, o valor foi de US\$ 194 milhões para projetos, ou seja, 14% dos empréstimos totais aprovados pelo Banco no período. Uma das justificativas para esse percentual do Banco Mundial ao Brasil, conforme a autora, foi devido à discordância político-econômica com os governos brasileiros nesse período.

Durante os períodos de 1955 a 1957 e 1960 a 1964, que somam oito anos, o Banco Mundial não concedeu empréstimos. Isso ocorreu devido ao crescente viés nacionalista e por motivos especificamente políticos, com a decisão do governo de Juscelino Kubitschek em romper com o FMI, agravada posteriormente com a linha política do governo de João Goulart (SOARES, 1998, p. 32).

Na década de 1970, nos desdobramentos das políticas estabelecidas pelo regime militar, o Brasil tornou-se o maior tomador de empréstimos do BIRD, evidenciando melhores relações entre o governo e o Banco. Leher (1999, p. 4) esclarece que o retorno de uma relação conciliadora entre governo brasileiro e o Banco Mundial sucedeu durante o mandato de McNamara (1968-1981), que, de forma conjunta com os demais líderes do banco,

[...] abandonaram gradativamente o desenvolvimentismo e a política de substituição das importações, deslocando o binômio pobreza-segurança para o centro das preocupações; é neste contexto que a instituição passa a atuar verdadeiramente na educação: a sua ação torna-se direta e específica. O Banco volta-se para programas que atendam diretamente as populações possivelmente sensíveis ao “comunismo”, por meio de escolas técnicas, programas de saúde e controle da natalidade, ao mesmo tempo em que promove mudanças estruturais na economia desses países, como a transposição da “revolução verde” para o chamado Terceiro Mundo (LEHER, 1999, p. 4).

Soares (1998, p. 33) esclarece que na década de 1980 a relação entre o Brasil e o Banco Mundial foi difícil devido aos modelos de ajustes dos organismos multilaterais, incluindo o FMI, não serem compatíveis com a estrutura econômica do país. Ante isso, o Brasil recuou e cedeu às pressões do Banco Mundial e do FMI, mostrando escolhas ante a realidade econômica brasileira. Essas escolhas e a confluência de objetivos se expressam nos acordos assinados com

---

a uma situação em que o Grupo Banco Mundial está presente em todos os níveis: 1) imposição e financiamento da privatização (Banco Mundial); 2) investimento na empresa privatizada (SFI); 3) garantia da empresa (AMGI); caso de litígio (CIRCRI). Foi exatamente isso que aconteceu em El Alto, Bolívia, em 2004-2005. A colaboração entre o Banco Mundial e o FMI também é essencial para exercer pressão máxima sobre as autoridades públicas. E para completar a proteção da esfera pública e das autoridades, para promover a generalização do modelo, a colaboração do binômio Banco Mundial/FMI foi estendida à Organização Mundial do Comércio (OMC) desde o seu nascimento em 1995. Essa colaboração, cada vez mais estreita, entre as três agências faz parte da agenda do Consenso de Washington (tradução da autora).

o FMI para a estabilização e com o Banco Mundial para ajuste do pagamento da dívida externa, conforme Soares (1998, p. 33).

De forma a complementar Soares (1998), Leher (1999, p. 6) destaca que, apesar da resistência ao intervencionismo e da imposição neoliberal em 1980, na década subsequente o governo brasileiro se subjugou

[...] aos ditames dos “Novos Senhores do Mundo”. Este é o caso do Brasil, especialmente nos governos Collor e Cardoso. O ajuste estrutural que desmonta o precário Estado Social é feito em nome da globalização, um processo apresentado como inexorável e irresistível, contra o qual nada é possível fazer, a não ser se adaptar, mesmo que às custas de exponencial desemprego, privatizações selvagens, crise cambial, aumento da taxa de juros e destruição dos direitos do trabalho (LEHER, 1999, p. 6).

No período compreendido entre 1989 e 1994, Soares (1998, p. 33) mostra que os empréstimos do BIRD caíram intensamente. A autora chama a atenção que isso ocorreu não somente pelas divergências de política econômica e pelo fato de o Banco preferir investir fora da América Latina. Outro fator abordado pela autora foi o mau gerenciamento dos projetos pelos executores no Brasil, com atrasos em cronogramas e dificuldades na antecipação de contrapartidas. Ante essas contradições, a autora ressalta a seguinte análise:

Finalmente, é importante ressaltar que o Brasil é um dos países de mais alta taxa de insucesso dos projetos financiados pelo BIRD – 44%, superior à taxa média de 37,5% constatada pelo relatório Wapenhans. Projetos como Carajás, Polonoroeste, Itaparica, PAPP e tantos outros se somam às políticas macroeconômicas estimuladas pelo Banco na conformação de um quadro de progressivo aprofundamento da degradação ambiental e social no país (SOARES, 1998, p. 34).

Isso mostra o quão importante é a consonância entre os objetivos do Banco Mundial com os objetivos governamentais e a compatibilidade da estrutura econômica para a efetivação dessas parcerias, como também evidencia que por detrás dessa consonância está a submissão às condicionalidades do Banco aos projetos que serão implementados por meio de empréstimos ao país.

Até a década de 1960 o Banco Mundial não realizava empréstimos para fins educacionais e de saúde, conforme aponta Leher (1999, p. 25). A partir da década de 1970, começa a mudar e o Banco Mundial passa a investir na Educação no Brasil, com direcionamento ao Ensino Técnico e Profissional, pois considerava, nesse momento, um contrassenso investir em educação elementar e secundária (LEHER, 1999, p. 26). O direcionamento do financiamento se altera a partir da década de 1980, de acordo com o autor, pois há o entrelaçamento entre educação e pobreza e o foco do banco passa para a educação elementar

“minimalista” e educação profissional “aligeirada”. A preocupação com a pobreza se deve pois, segundo o autor, “pode gerar um clima desfavorável para os negócios” (LEHER, 1999, p. 26).

A partir do exposto, evidenciamos que os interesses do Banco Mundial vão se alterando de acordo com as modificações do mercado mundial e, na era da quarta revolução industrial, o Banco Mundial orienta, em meio a consensos com os governos, políticas para a Educação, em que destacamos as formuladas para o Ensino Médio. Mediante a leitura de alguns documentos desse organismo internacional, analisaremos na sequência quais são os interesses nessas orientações.

### **2.2.1 As orientações consensuais entre o Grupo Banco Mundial e o Governo Brasileiro e a Reforma do Ensino Médio**

Conforme visto anteriormente, o Grupo Banco Mundial tem como um de seus compromissos subjacentes, mediante ajustes econômicos e fiscais, o de manter os países endividados compromissados com o pagamento da dívida pública, como também de inserir os ideais do mercado que mais favoreçam os países com o poder econômico, mediante condicionalidades para empréstimos. Em conformidade com esse entendimento, analisaremos alguns documentos do Grupo Banco Mundial para apreender se há alguma correspondência nas orientações para as políticas da educação no Brasil, para a Reforma do Ensino Médio e quais os objetivos dessas orientações.

Em nome de uma suposta melhora na qualidade do ensino, os acordos são justificados a partir da argumentação de que a educação é propulsora do crescimento econômico do país e é coadjuvante no combate à pobreza. Lima Filho (2002, p. 65), ao realizar um estudo sobre as proposições para a Educação Profissional na década de 1990, contidas no documento “Prioridades e Estratégias para a Educação” de 1995 do Banco Mundial, apresenta a simbiose entre educação, desenvolvimento econômico e alívio da pobreza, como também a importância da tecnologia nessa associação, conforme segue:

A educação exerce um papel decisivo no crescimento econômico e na redução da pobreza. A evolução da tecnologia e as reformas econômicas estão provocando mudanças extraordinárias na estrutura das economias, indústrias e mercados de trabalho de todo o mundo. A velocidade com que se adquirem os novos conhecimentos e se produzem as mudanças tecnológicas permite a possibilidade de obter-se um crescimento econômico sustentado e que as mudanças de emprego sejam mais frequentes durante a vida das pessoas. Essas circunstâncias determinam duas prioridades fundamentais para a educação: atender à crescente demanda por parte das economias de trabalhadores adaptáveis capazes de adquirir novos conhecimentos sem dificuldades, e contribuir para a constante expansão do saber (BANCO MUNDIAL, 1995, p. iii *apud* LIMA FILHO, 2002, p. 65-66).

O discurso da educação como propulsora do desenvolvimento econômico se evidencia nas duas prioridades elencadas pelo Banco ao final da citação de Lima Filho (2002). Por detrás das prioridades indicadas, evidenciamos que a captação de recursos estrangeiros por meio de parcerias parece ser a melhor decisão que um governo e a sociedade civil podem realizar para o crescimento de seu país. Isso demonstra uma das faces do processo de financeirização que se desenvolveu de forma mais efetiva a partir da década de 1990 no Brasil, ou seja, os empréstimos são a nova forma de transferência de riqueza dos países pobres aos países mais ricos no capitalismo contemporâneo.

Aparenta existir um consenso estabelecido das classes dominantes locais no Brasil nesse processo, uma vez que o ideário subjacente, o qual o Banco Mundial defende, seja capaz de beneficiá-los. Elencamos três documentos do Banco Mundial para essa análise, que são: 1) *Estratégia de Parceria com o País para a República Federativa do Brasil: exercícios fiscais 2012 a 2015 – Relatório n.º 63731-BR* (BANCO MUNDIAL, 2011); 2) *Country Partnership Framework for the Federative Republic of Brazil for the Period Fy18-Fy23*. Relatório n.º 113259-BR (BANCO MUNDIAL, 2017); e 3) *Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil – Brasil Revisão das despesas públicas*. Relatório n.º 121480 (BANCO MUNDIAL, 2018). Outros documentos do Grupo Banco Mundial que apresentaremos nessa exposição serão utilizados de modo a complementar alguns dados dos documentos especificados para análise.

A justificativa da escolha do documento “Estratégia de Parceria com o País para a República Federativa do Brasil: exercícios fiscais 2012 a 2015”, além de ser um documento estratégico para o banco, é porque sua elaboração ocorre com base no Diagnóstico Sistemático de País, realizado pelo Grupo Banco Mundial para definir os desafios e oportunidades do Brasil. Utiliza-se também do Plano Plurianual (PPA) do governo federal, por isso coincidem com as novas administrações definidas a partir das eleições em níveis Federal e Estadual e corresponde ao período de duração das gestões.

A construção desse documento também considera consultas junto aos governos federal e estadual, à sociedade civil, ao setor privado e à comunidade internacional. Consequentemente, demonstra uma congruência nas ações para a educação, por exemplo, do Grupo Banco Mundial com os governos. A vigência desses documentos foi outro fator importante de escolha. Apoiada na premissa de que o processo da Reforma do Ensino Médio no Brasil iniciou com o processo do PL 6840/2013, analisar documentos que correspondam ao período entre 2011 e 2017, ano da aprovação da reforma, ajudará na análise do possível consenso construído, entre o governo



brasileiro e a comunidade internacional, para essa reforma. E da apreensão do momento que o Ensino Médio passa a ter relevância, tanto em nível internacional como nacional, para a elaboração de um projeto educacional para essa etapa da Educação Básica e a suposta conexão com a demanda de formação para as exigências da indústria 4.0.

O terceiro documento, “Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil”, traz ações que presumem uma convergência com o documento *Country Partnership Framework for the Federative Republic of Brazil for the Period Fy18-Fy23*, por isso a relevância do seu estudo. A sua vigência pode indicar uma adequação às estratégias adotadas no *High-Tech Strategy 2020 Action Plan* do governo da Alemanha, já mencionado neste texto, que traz a meta de efetivação da indústria 4.0 até 2020.

A partir dessas justificativas, iniciamos pela análise do documento do Grupo Banco Mundial “Estratégia de Parceria com o País para a República Federativa do Brasil - Exercícios Fiscais 2012 a 2015”, Relatório n.º 63731-BR, de 21 de setembro de 2011, que traz prioridades para o Brasil na parceria com o Grupo Banco Mundial para o cumprimento dos objetivos do desenvolvimento no milênio até 2015. Esse documento expressa a continuidade da parceria do Grupo Banco Mundial estabelecida com o governo de Luís Inácio Lula da Silva e, na ocasião da emissão do documento, com o governo de Dilma Rousseff.

Segundo o documento, as estratégias do Grupo Banco Mundial foram adequadas com as Propostas dos candidatos recém-eleitos. Na sequência, salienta que as propostas desse documento estão alinhadas com as estratégias regionais do Grupo Banco Mundial e com a Corporação Financeira Internacional da América Latina e Caribe e com a estrutura estratégica do Grupo Banco Mundial para os países de renda média (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 10). As estratégias têm por objetivo:

As estratégias do Banco Mundial e IFC<sup>70</sup> para LCR visam à criação de oportunidades para redução da pobreza e da desigualdade definindo como meta os pobres e vulneráveis, apoiando o crescimento e a criação de empregos, fortalecendo a governança, promovendo uma ação coletiva global, estimulando a inovação e a competitividade no setor privado e abordando a mudança climática. A CPS é coerente com a abordagem do Grupo Banco Mundial em relação aos MICs, que chama o BIRD e a IFC para serem ágeis, flexíveis e inovadores. Isso requer que eles trabalhem com os MICs, à medida que assumem um papel cada vez mais importante em uma variedade de questões globais, incluindo a mudança climática (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 10).

A meta e as estratégias a serem alcançadas estão focadas:

---

<sup>70</sup> As siglas utilizadas nessa citação significam, de acordo com o documento: Corporação Financeira Internacional (IFC); América Latina e Caribe (LCR); Estratégia de Parceria de País (CPS); Países de Renda Média (MICs).

[...] nos problemas de desenvolvimento de segunda geração que exigem soluções inovadoras, tanto em termos de melhoria das estruturas de políticas nacionais quanto na busca de novas formas de implementação de programas com governos subnacionais e em nível de empresas. O WBG<sup>71</sup> ajudará a abordar esses desafios e a atingir a meta geral de taxas mais altas de crescimento inclusivo e sustentável focando quatro objetivos estratégicos: (i) aumentar a eficiência de investimentos públicos e privados; (ii) melhorar a qualidade e expandir a prestação de serviços públicos para famílias de baixa renda; (iii) promover o desenvolvimento econômico regional por meio de políticas melhoradas, investimentos em infraestrutura estratégica e apoio para o setor privado em áreas “de fronteira”; e (iv) melhorar ainda mais a gestão sustentável de recursos naturais e aumentar a resiliência climática e, ao mesmo tempo, contribuir para o desenvolvimento econômico local e ajudar a atender à crescente demanda mundial de alimentos. O Brasil está recorrendo ao Banco Mundial como um parceiro na divulgação do conhecimento e das experiências de desenvolvimento do país para outros países (BANCO MUNDIAL, 2011, p. ii).

Destacamos o segundo objetivo estratégico, que aborda sobre melhorar a qualidade e expandir a prestação de serviços públicos para as famílias de baixa renda, e no decorrer do documento anuncia que a expansão dos serviços se dará por meio de canais públicos e privados, salientando a melhora no acesso à educação de qualidade, dentre outros serviços (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 18). Para se chegar a esses objetivos, no sumário executivo mostra o desenvolvimento que o Brasil conseguiu até 2010, como a redução da pobreza e a quase universalização da Educação Básica. Como já mencionado, essas metas fizeram parte das estratégias contempladas no documento do Grupo Banco Mundial “Estratégia de Parceria com o País para a República Federativa do Brasil – Período de 2008 a 2011”, Relatório n.º 42677-BR, de 6 de maio de 2008, uma ação conjunta com o governo de Luís Inácio Lula da Silva e que tem continuidade no governo de Dilma Rousseff.

No intuito de compreender essa continuidade entre governos, abrimos esse parêntese para a exposição do documento citado. As áreas de atuação do Banco Mundial em parceria com o Governo Federal no documento para o período de 2008 a 2011 foram organizadas em quatro pilares, os quais são: 1) Brasil equitativo; 2) Brasil Sustentável; 3) Brasil Competitivo; e 4) Fundamentos macroeconômicos, boa governabilidade e gestão do setor público. Cabe ressaltar que nesse documento o Grupo Banco Mundial incluiu estratégias para o Setor Privado e justifica que “cada um dos pilares apoia e estimula a participação privada” (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 43).

A educação aparece tanto nos objetivos para um Brasil equitativo, com o foco na qualidade da educação com maior envolvimento dos estados e municípios, como também no

---

<sup>71</sup> World Bank Group (WBG) – Sigla em inglês utilizada no documento para Grupo Banco Mundial.

objetivo do Brasil competitivo com foco na educação, na inovação e no crescimento (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 21).

A partir dos quatro pilares, o Grupo Banco Mundial escolhe as áreas que considera de seu interesse para atuação e nesse sentido elenca, nesse documento, o que é e não é prioridade para ele. Em termos gerais: “Alguns exemplos em áreas importantes ilustram como o Banco se envolverá com os objetivos de maior valor agregado<sup>72</sup> entre esses desafios paradigmáticos e se distanciará daqueles para os quais o Brasil não necessita da participação da instituição” (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 18). Lista cinco áreas de interesse, as quais são: 1) educação; 2) redução da pobreza endêmica no Nordeste; 3) desenvolvimento urbano; 4) envolvimento do banco na Amazônia; 5) gestão do serviço público;

O Grupo destaca, na área educacional, o que será prioritário para o período entre 2008 e 2011:

Em primeiro lugar, é necessário considerar o desafio da educação. A última EAP<sup>73</sup> se concentrou na expansão da cobertura. Em parte, devido aos avanços substanciais do Brasil nessa área, o Banco não se deterá mais no aumento da cobertura do ensino. **Agora, o enfoque do trabalho da instituição será dirigido ao aperfeiçoamento dos sistemas de educação** (partindo do trabalho amplamente reconhecido de AAA<sup>74</sup> nessa área) e ao alinhamento das intervenções estaduais e federais nos estados. O Banco apoiará a ênfase na melhoria do desempenho e da prestação de contas, assim como no aumento da contribuição do ensino para a inovação e o crescimento, tanto no nível federal como estadual (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 18; grifo nosso).

<sup>72</sup> Valor agregado, conforme Sandroni (1999, p. 626), “em finanças públicas, é o total obtido na soma das contas que representam determinado setor. Assim, por exemplo, o produto, a receita e a despesa pública são os agregados mais comumente utilizados e permitem a formação de quadros para uma melhor análise das contas públicas.

<sup>73</sup> A citação se refere ao documento do Grupo Banco Mundial “Estratégia de Assistência ao País para a República Federativa do Brasil – Período de 2004 a 2007”, Relatório s/n.º, de 10 de novembro 2003. Esse documento se alinha ao Plano Plurianual (PPA) do recém-eleito governo de Luís Inácio Lula da Silva, com três objetivos globais: 1) Brasil mais justo - Capital Humano e desenvolvimento social: “• Redução da pobreza extrema, vulnerabilidade e exclusão social • Mais conhecimento e qualificação profissional • Vida mais longa e saudável” ; 2) Brasil mais sustentável – Recursos Naturais e Serviços Locais: “• Melhor qualidade da água e da gestão dos recursos hídricos • Manejo mais sustentável da terra, das florestas e da biodiversidade • Acesso mais equitativo aos serviços locais”; 3) Brasil mais competitivo – Investimento e Produtividade: “• Aprimoramento da infraestrutura, do clima de investimento e da competitividade • Setor financeiro mais amplo e eficiente • Ambiente de inovação mais moderno”. “Fundamentos da Economia e da Governabilidade: • Gestão macroeconômica e reformas fiscais equilibradas • Administração do setor público mais eficiente • Boa governabilidade” (BANCO MUNDIAL, 2003, p. 78). As estratégias para a educação aparecem nos objetivos para um Brasil mais justo, que são: “De acordo com as recomendações da EAP, o apoio à educação terá prioridade. As melhorias na qualidade e nos resultados da educação continuariam a ser direcionadas para o ensino fundamental, com crescente abrangência do ensino médio, desenvolvimento da primeira infância e ensino superior” (BANCO MUNDIAL, 2003, p. 79). Um dos objetivos específicos para um Brasil mais equitativo é mais conhecimento e melhor qualificação profissional. Nesse objetivo específico faz menção ao ensino médio com resultados de médio prazo, com o “melhor acesso e qualidade do ensino médio (36% de matrícula no ensino médio)”. Já as contribuições apoiadas pela EAP são “mecanismos de financiamento para expandir o ensino médio e maior oferta de ensino médio nas cidades de médio porte”. Nas opções de atividades selecionadas pelo Grupo do Banco aparece “Empréstimos programáticos em série para a reforma do setor de desenvolvimento humano” (BANCO MUNDIAL, 2003, p. 80).

<sup>74</sup> Atividades de Análise e Assessoria.

A ênfase dada no ensino está no pós-secundário e aparece na parceria entre o BIRD e o IFC, nas estratégias para o setor privado. O documento não esclarece o que estaria contido nesse pós-secundário e, na leitura realizada, se trata do Ensino Superior, onde a preocupação, em termos de infraestrutura e logística, está no acesso dos estudantes de renda baixa e média às Universidades privadas e novas oportunidades de investimentos de modo a atrair a participação do setor privado para o crescente mercado educacional no pós-secundário. Essa ação diminuiria a pressão ao governo brasileiro para o aumento de recursos além dos compromissos com o Ensino Fundamental e Médio (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 87).

A partir da retomada dos objetivos gerais do documento e das estratégias para a educação para o período entre 2008 e 2011, fica mais claro o entendimento no documento das estratégias para o período entre 2012 e 2015, que anuncia quais são as metas, os desafios e os objetivos para superar os desafios e atingir as principais metas dessa nova etapa do desenvolvimento.

Como dito anteriormente, esse documento é elaborado em alinhamento ao PPA do governo Federal e também de forma consultiva. Essas consultas foram realizadas pelas equipes brasileiras do BIRD e do IFC por meio de reuniões realizadas entre 15 e 25 de agosto de 2011. Contou com mais de 100 formuladores diretos de diversos clientes federais, estaduais e municipais, o setor privado e a sociedade civil, além de sete governadores de estado. Utilizou os diversos comentários disponibilizados em formulários via internet, tendo como principais interlocutores 70 formuladores de políticas e formadores de opinião, que inclui a mídia, a sociedade civil, os círculos acadêmicos, o setor privado e o governo (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 61).

As metas gerais estipuladas pelo governo de Dilma Rousseff, ora apresentadas nesse documento, são: 1) erradicar a extrema pobreza; 2) aumentar a taxa de investimentos do Brasil, mantendo a estabilidade macroeconômica; e 3) ampliar o papel do Brasil nos debates de políticas globais. O Grupo Banco Mundial trabalhará de forma conjunta com o governo brasileiro, tanto federal como estaduais e municipais, e com o setor privado, “para contribuir com a meta do Governo do Brasil (GoB) de alcançar taxas mais altas de crescimento inclusivo e sustentável” (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 18).

Essa associação entre o Grupo Banco Mundial, o governo brasileiro e o setor privado terá os seguintes desafios a serem superados, que são:

Um desafio importante é acelerar o crescimento econômico e fortalecer ainda mais a resiliência a choques internacionais. Isso requer aumentos significativos em termos de poupança e investimento, redução de hiatos de infraestrutura, **aumento da**

**produtividade do setor privado e melhoria do capital humano.** Um segundo desafio é reduzir ainda mais a desigualdade e oferecer oportunidades de desenvolvimento humano a todos, principalmente às mulheres. Apesar de seu progresso recente, o Brasil permanece entre os 10 países mais desiguais do mundo. Um terceiro desafio é aumentar ainda mais a sustentabilidade e a resiliência ambiental do desenvolvimento do Brasil, além de um fortalecimento ainda maior dos esforços de conservação da biodiversidade e da gestão dos recursos naturais, bem como dos riscos de desastres naturais (BANCO MUNDIAL, 2011, p. i; grifo nosso).

Há nesses desafios a vinculação entre crescimento econômico e a melhoria do capital humano, nada diferente do que se requeria na década de 1990<sup>75</sup>. O desafio com relação ao crescimento econômico está na melhoria do capital humano, essencial para o aumento da produtividade da mão de obra. Por isso, no documento sugere que:

A expansão massiva da escolaridade no Brasil nos últimos 15 anos teve efeitos dramáticos na força de trabalho. Em 1993, perto de 70% da força de trabalho não havia concluído o ensino médio. Hoje, esse número é de 40%. A maior mudança não é o acesso à escola fundamental, mas a parcela muito mais alta de crianças que permanecem na escola até o ensino médio. Para o sistema de educação básica, a implicação primordial é a urgência de se elevar os padrões de aprendizado dos alunos, especialmente entre crianças pobres (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 10).

Com base nos desafios indicados nesse documento, foram elaborados quatro objetivos para atingir as principais metas expostas anteriormente, os quais são: 1) Aumentar a eficiência dos investimentos públicos e privados; 2) Melhorar a prestação de serviços públicos para famílias de baixa renda; 3) Promover o desenvolvimento econômico regional; e 4) Melhorar a gestão sustentável de recursos naturais e a resiliência ao clima.

A educação aparece no objetivo 2, o de melhorar a prestação de serviços públicos para famílias de baixa renda, com propósitos já anunciados previamente, os quais serão retomados. Um deles seria melhorar o acesso à Educação Básica, cujo foco do governo brasileiro está na elevação dos padrões de aprendizado dos alunos entre as famílias de baixa renda. Uma das ações sugeridas no documento é a expansão do ensino vocacional e técnico para a formação de trabalhadores com sólidas aptidões analíticas para o setor privado, com o intuito de melhorar o ingresso dos pobres no mercado de trabalho (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 27-28).

Além dessa ação, o Grupo Banco Mundial apoiará o Brasil de forma a continuar a expansão do financiamento da Corporação Financeira Internacional para as instituições do setor privado de ensino pós-secundário, com foco nos estudantes de baixa e média renda. O financiamento se dará de forma direta de faculdades ou pelo patrocínio de fornecedores de

---

<sup>75</sup> No Relatório Jacques Dellors “Educação: um tesouro a descobrir”, por exemplo, e documentos do Banco Mundial, como o citado “Prioridades e Estratégias para a Educação”, de 1995.

empréstimos aos estudantes. Esses investimentos têm como objetivo consolidar “um sistema fragmentado, que aumenta padrões, diminui custos e estende as redes dessas faculdades para cidades menores no interior” (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 28).

O fortalecimento de políticas de gestão para a Educação Infantil e aplicação de projetos pilotos em municípios selecionados para famílias de baixa renda também será o foco. Outras medidas seriam criar parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e os Governos estaduais e municipais selecionados por meio de Atividades de Análise e Assessoria (AAA), para apoio no enfrentamento dos principais problemas da educação, que são: formação de professores, taxas de repetência, distorção idade/ano e a qualidade do Ensino Médio, e realizar um trabalho analítico na geração de opções para melhorar a qualidade e “eficiência do sistema educacional vocacional e técnico” (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 28). Essas ações serão verificadas por meio de resultados a partir dos indicadores como o IDEB para o final do Ensino Médio (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 109).

Após a exposição do documento, foi verificado se o Grupo Banco Mundial fez condicionalidades para o financiamento e a efetivação das políticas que abordamos. Em princípio, constatou-se que as condicionalidades estão em formas de flexibilidade de pagamentos. Cita-se dois tipos de pagamentos, dentre outros, que o Brasil tem utilizado. Um deles é o pré-pagamento, isto é, o pagamento antecipado dos empréstimos, pois “permite[m] que o governo realoque as garantias (se os empréstimos pré-pagos tiverem uma garantia do governo) para outros projetos sem aumentar as responsabilidades contingentes” (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 72). O Brasil já se utilizou duas vezes desse tipo de pagamento desde 2009, considerando que o documento é de 2011.

O outro é o empréstimo flexível do BIRD, que

[...] permite que os mutuários personalizem os prazos de amortização (ou seja, período de carência, prazo de reembolso e perfil de amortização) para atender às necessidades do projeto ou de gestão da dívida – p. ex.: podem ser usados prazos de vencimento relativamente curtos para incentivar a movimentação de empréstimos. O vencimento final pode ser de até 30 anos, incluindo o período de carência, desde que o vencimento médio ponderado não ultrapasse 18 anos. O Brasil deve continuar a usar essa flexibilidade e escolher prazos de amortização que sejam adequados para suavizar os perfis do serviço da dívida (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 76).

Em continuidade à análise dos documentos, após o relatório de 2011, com vigência para os anos de 2012 a 2015, foi elaborado outro relatório somente em 2017, “*Country*

*Partnership Framework for the Federative Republic of Brazil for the Period Fy18-Fy23*<sup>76</sup>, Relatório n.º 113259-BR, de 16 de maio de 2017. A sua formulação envolveu discussão com os governos federal, estaduais e municipais, como também com clientes do setor privado, acadêmicos, sociedade civil e outros parceiros.

Alguns representantes da sociedade civil, como Inesc, Conectas Direitos Humanos, Iema, Ecoa, entre outros, elaboraram o documento “Comentários ao Rascunho do ‘*Country Partnership Framework*’ (CPF) do Banco Mundial para o Brasil<sup>77</sup> e apontaram alguns limites no processo de consulta e participação na construção desse documento, conforme segue:

Saudamos o Grupo Banco Mundial pela realização de uma consulta prévia com a sociedade civil (março/2017), em que se discutiu o Diagnóstico Sistemático de País (SCD) e um esboço da proposta para um novo CPF, e de uma segunda rodada após a divulgação de minuta do CPF (maio/2017). No entanto, o processo de participação e consulta nesta segunda fase foi deficitário. Apesar de todo o esforço das organizações da sociedade civil para estudar o documento do CPF e contribuir de maneira significativa com a discussão durante a consulta presencial e, agora, por meio de contribuição escrita, os prazos exíguos dificultam a formulação de uma análise bem fundamentada (INESC *et al.*, 2017, p. 2).

Verificou-se uma lacuna no ano de 2016, em que não houve a elaboração de outro documento. Uma possível justificativa para essa lacuna, apontada no documento, foi o fato de que o Brasil entrou em recessão em 2014 por conta das denúncias de corrupção e do processo da Lava Jato, o que provocou uma desconfiança dos investidores internacionais (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 5).

Nesse mesmo ano, 2016, foi realizado o Diagnóstico Sistemático de País, conforme mencionado, para identificar os desafios que o país precisará enfrentar. Esses dados servem de base para a elaboração do referido documento.

Esse relatório, diferente dos anteriores, está disponível somente em língua inglesa e pode trazer algumas elucidações com relação à consonância entre o governo brasileiro e o Grupo Banco Mundial sobre a Reforma do Ensino Médio, justamente por ser elaborado após a efetivação da reforma pela Lei 13.415 de 2017. No início do documento há a ressalva de que o mesmo está sendo disponibilizado antes das considerações da diretoria do Grupo Banco Mundial e poderá ser atualizado após a consideração da diretoria. No entanto, não foi encontrado outro documento além deste disponível.

---

<sup>76</sup> Estratégia de Parceria de País para a República Federativa do Brasil para o período de 2018 a 2023 (tradução da autora).

<sup>77</sup> Comentários ao Rascunho do *Country Partnership Framework* (CPF) do Banco Mundial para o Brasil Disponível em: <https://ecoa.org.br/wp-content/uploads/2017/11/WB-CPF17DocOrgs.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2019.

Os objetivos estratégicos evidenciados neste documento se reduzem em três áreas, que são: “(i) fiscal consolidation and government effectiveness; (ii) private sector investment and productivity; and (iii) equitable and sustainable development”<sup>78</sup> (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 5). Esses objetivos demonstram uma continuidade do documento anterior e a educação é retirada do objetivo de equidade e aparece nas metas do objetivo (i) sobre a consolidação fiscal e eficácia governamental. A educação, como meio de equalizar oportunidades, agora é um meio de ineficácia de gastos. Na verdade, agora tanto o Grupo Banco Mundial como o Governo Federal mostram realmente o caráter econômico que estava sobreposto sobre metas de equidade.

O documento aponta que as eleições de 2018 poderiam resultar em novas coalizões políticas, por isso houve uma temeridade que a consolidação das políticas fiscais resultasse num retrocesso nas políticas sociais no Brasil. No entanto, menciona que algumas análises mostram que os ricos são os que mais se beneficiam no Brasil (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 6).

A recessão econômica no Brasil, de acordo com o documento, foi geradora do aumento da pobreza, do desemprego, dos crimes e da violência. Utiliza-se desse argumento para fundamentar que os ajustes fiscais dos gastos do governo são importantes e devem ser priorizados (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 5).

A crise fiscal tem como causa, segundo o documento, os gastos insustentáveis com o regime previdenciário, o que gera um declínio das receitas (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 7). Na sequência, o documento evidencia que uma das estratégias econômicas centrais para o governo brasileiro é restaurar a sustentabilidade macrofiscal, a qual será alcançada por meio de restrições orçamentárias, deixando estável a dívida pública. Isso se dará por meio de um teto para os gastos públicos e com a reforma previdenciária (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 13).

No que diz respeito à educação, o documento mostra que representantes do setor privado e da Organização da Sociedade Civil enfatizam a necessidade das políticas educacionais focarem no aprendizado ao longo da vida e na melhoria das habilidades relevantes para o trabalho (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 16). E como a educação faz parte dos objetivos de consolidação fiscal e eficácia governamental, as observações no documento são nesse sentido. Para que um aluno curse até o Ensino Médio no Brasil são necessários 15 anos e entre 2000 e 2015 duplicaram os gastos por estudante. No entanto, o Brasil continua a ter

---

<sup>78</sup> (i) Consolidação fiscal e eficácia do governo, (ii) investimento na produtividade do setor privado, e (iii) equidade e desenvolvimento sustentável (tradução da autora).



algumas das maiores taxas de repetência e abandono do mundo (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 22).

Nesse sentido, o Grupo Banco Mundial continuará apoiando intervenções com relação à baixa qualidade do ensino e à ineficiência da educação no Brasil. A atual reforma do Ensino Médio terá intervenções do Grupo Banco Mundial e poderá ser apoiada pela viabilização do Programa para Resultados (P4R)<sup>79</sup> ou Instrumentos por Resultados (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 22). Esse programa foi lançado pelo Grupo Banco Mundial em 2011 com o objetivo de apoiar programas governamentais vinculando o financiamento com a obtenção de resultados, ou seja, uma ênfase mais direta nos resultados, sendo a base para o financiamento. Os princípios orientadores para essa nova forma de investimento estão descritos no documento “*A New Instrument to Advance Development Effectiveness: Program-for-Results Financing*”<sup>80</sup>, de 29 de dezembro de 2011.

Além do P4R, o BIRD apoiará investimentos para o Ensino Médio na formação de professores, reformas curriculares e incentivos para melhorar os resultados nessa etapa da Educação Básica e aumentar a responsabilização por meio do aprimoramento do monitoramento e do sistema de avaliação. A corporação financeira internacional continuará investindo no setor privado para os cursos pós-médio e Ensino Superior com o objetivo de atingir segmentos de baixa e média renda da população. Em nível nacional, o objetivo do Grupo Banco Mundial é diminuir as taxas de abandono no Ensino Médio e nos níveis subnacionais a melhora nas pontuações médias de aprendizado (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 22).

Para a implementação dos objetivos deste documento o governo federal sinalizou o empréstimo do Grupo Banco Mundial de US\$ 1,5 bilhão em 2018 e US\$ 1,5 bilhão em 2019, sendo US\$ 0,25 bilhão para a implementação da reforma educacional em nível federal (WORLD BANK GROUP, 2017, p. 32).

Outro documento do Grupo Banco Mundial sugere uma conformidade com o relatório exposto e possíveis orientações para as políticas para o Ensino Médio após a aprovação da Lei 13.415 de 2017. Esse documento é o relatório “Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade para o gasto público no Brasil. Volume I: síntese”, de novembro de 2017, que foi requerido pelo Governo Federal, presidente Michel Temer, ao Grupo Banco Mundial.

---

<sup>79</sup> Para saber mais sobre esse programa sugere-se a leitura de: *World Bank Launches Global Consultations on the Program-for-Results (P4R)*. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2011/03/02/world-bank-launches-global-consultations-on-the-program-for-results-p4r>. Acesso em: 29 jul. 2019.

<sup>80</sup> Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/pt/687711468325286151/pdf/661930BR0R201100282.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

Foi elaborado por uma equipe do Grupo Banco Mundial e contou com a colaboração, em partes específicas do relatório, de vários especialistas e acadêmicos brasileiros e internacionais<sup>81</sup>, os quais, segundo menção no documento, não concordam com todo o trabalho e suas conclusões. O Relatório contou também com

[...] opiniões e comentários recebidos em consultas formais e informais durante sua fase preparatória. Em particular, agradecemos aos muitos representantes da Presidência da República (Casa Civil), do Ministério da Fazenda e do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão que participaram de dois *workshops* sobre a análise preliminar em março de 2017, aos representantes do Comitê de Monitoramento e Avaliação de Políticas Públicas Federais (CMAP) que participaram de uma apresentação da análise preliminar em junho 2017, e os participantes na sessão especial organizada durante o 38º Encontro da Sociedade Brasileira de Econometria (SBE) em dezembro 2016 (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 4).

O objetivo do documento foi analisar os gastos públicos e indicar alternativas para redução dos gastos governamentais e estabelecer os ganhos sociais que foram alcançados nas décadas anteriores (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 1).

Tal documento aponta os gastos públicos como o grande desafio que o Brasil enfrenta após a redução da pobreza. A superação desse desafio se dará em parcerias, conforme segue:

Desenhar e implementar um “ajuste justo” que coloque as contas fiscais do Brasil de volta em uma trajetória sustentável, ao mesmo tempo em que protege os pobres, é um grande desafio. Abrangerá mais de um mandato presidencial e exigirá um diálogo extenso, incluindo governos subnacionais, movimentos sociais, sindicatos, associações empresariais e muitos outros grupos. Acreditamos que quanto antes o País iniciar esse debate e enfrentar seus problemas, mais cedo será possível transformar sua realidade e retomar o caminho da prosperidade compartilhada entre todos (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 1).

Várias formas são sugeridas para que o Brasil tenha seus gastos controlados, entre as quais destaca-se: aumentar receitas tributárias e diminuir os juros da dívida pública; reforma da previdência; diminuição do funcionalismo público; dentre outros. Com relação à educação o relatório aponta, no resumo executivo, item 16, que há uma ineficiência na utilização dos recursos com o Ensino Fundamental e Ensino Médio e o mesmo nível de serviços poderia ser prestado com a utilização de 1% a menos do PIB em nível local. Desse modo, salienta algumas ações que, ao ver do Grupo Banco Mundial, podem melhorar a eficiência dos gastos nessas etapas da Educação Básica, conforme destaca:

---

<sup>81</sup> “Andre Portela, Daniel Santin, Eduardo Pontual Ribeiro, Gabriel Ulyseia, Justin Barnes, Leonardo Lima Chagas, Stephen O’Connell, Ricardo Pais de Barros, Sergio Perelman, Stella Lobo e Tim Sturgeon” (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 3).

Uma análise de eficiência intermunicipal demonstra que o desempenho atual dos serviços de educação poderia ser mantido com 37% menos recursos no Ensino Fundamental e 47% menos recursos no Ensino Médio. Isso corresponde a uma economia de aproximadamente 1% do PIB. As baixas razões aluno/professor representam a principal causa de ineficiência (39% da ineficiência total). O aumento do número de alunos por professor em 33% no Ensino Fundamental e 41% no Ensino Médio economizaria R\$ 22 bilhões (0,3% do PIB) por ano. Isso poderia ser realizado simplesmente ao permitir o declínio natural do número de professores, sem substituir todos os profissionais que se aposentarem no futuro, até se atingir a razão eficiente aluno/professor. Outras melhorias poderiam ser obtidas por meio da redução do absenteísmo dos professores e do aumento do tempo empregado para atividades de ensino. Embora a redução das ineficiências gere economias agregadas, a análise também demonstra que, para alguns municípios, grandes ganhos de qualidade poderiam ser atingidos com pequenos aumentos de gastos, ao passo que, em muitos outros, mais gastos simplesmente levariam a mais desperdício (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 13).

O documento questiona os recursos para a Educação Básica, sugerindo uma redução dos gastos de quase 50% no Ensino Médio para uma eficiência econômica. Outra solução para a redução de gastos e a principal medida apontada para melhorar a eficiência na educação é a diminuição do número de professores, colocando como algo “natural” a não reposição dos profissionais aposentados. Com essa redução, vem um aumento do coeficiente de aluno por professor, o que gera uma piora nas condições de trabalho, que já não é uma das melhores para os professores, e de aprendizado.

Nesse quesito, Amaral (2017, p. 12-13) argumenta que, no documento, o Banco Mundial utiliza como referência somente os dados dos resultados do PISA e por isso não apresenta nenhuma pesquisa que comprove a ineficiência de gastos a partir da razão professor/aluno. Mostra uma tabela (AMARAL, 2017, p. 14) com dados de 2013 do *Education at a Glance* de 2016, em que o percentual aluno/professor no Brasil, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, é maior que nos países da OCDE.

Outro questionamento realizado nesse documento é o da vinculação de 25% das receitas dos municípios, que são vistos como ineficientes, pois os municípios mais ricos são menos eficientes no emprego dessa porcentagem do que os municípios mais pobres. Uma das razões apontadas é a questão da taxa de natalidade, que vem diminuindo e, com isso, a população com idade escolar também vem diminuindo. Desse modo, as receitas para os gastos educacionais não acompanham esse declínio, o que obriga esses municípios a gastarem mais, ou seja, o valor por aluno excede o necessário, o que não implica maior aprendizado; por isso, os municípios mais ricos são menos eficientes que os mais pobres (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 13).

Amaral (2017, p. 1) chama a atenção para os 25% das receitas tributárias, considerando, a partir do previsto na Constituição Federal, que esses 25% são de impostos e

não do total das receitas tributárias, que são compostas por impostos, taxas e vinculações. Nesse caso, considera um erro conceitual no documento.

Outro ponto do documento a ser questionado é que ele sugere um aumento de receitas tributárias, que deveriam pagar grande parte dos serviços públicos, como a educação, por exemplo. Ao mesmo tempo, sugere uma redução dos recursos públicos para a educação por conta do declínio no número de alunos devido à diminuição da taxa de natalidade, como também a redução do número de professores. Se haverá aumento tributário e diminuição com os gastos em educação pública, cabe questionar: onde será usada essa receita?

As medidas apontadas também podem ir de encontro ao que está previsto no Plano Nacional de Educação regido pela Lei n.º 13.005 de 2014, que estabelece as metas e diretrizes para a educação no decênio de 2014 a 2024. A meta 20 se refere ao aumento de no mínimo 10% do valor do PIB investido em educação até o final do decênio, mas não faz menção que seja prioritariamente na educação pública. Como neste documento do Grupo Banco Mundial há a sugestão de privatização das universidades públicas, pode ser que o dinheiro público que deveria ser investido em serviços gratuitos seja aplicado no setor privado para a prestação de tais serviços. Ou seja, além de pagar impostos e contribuições, a população deverá arcar com os custos dos serviços básicos, o que já ocorre atualmente, e aumentará as orientações se essas metas, tanto do Grupo Banco Mundial como do governo federal, se efetivarem no Brasil.

Nessa linha de pensamento, o documento aponta que a maior parte dos ricos usufrui da Universidade Pública e os gastos com as Universidades Federais a beneficia em dois pontos: uma educação pública sem custo e o fato da conclusão de um Curso Superior proporcionar maiores rendimentos, por isso, esse nível de Ensino é ineficiente. Já com relação à Educação Básica pública acontece o contrário, a maior parte da população considerada pobre usufrui mais dessa educação. Esse usufruto é maior no Ensino Fundamental I do que nas demais etapas da Educação Básica. O documento sugere que os gastos com a Educação Básica são progressivos e com o Nível Superior são regressivos (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 134-135).

Com relação ao perfil dos estudantes universitários serem na sua maioria de famílias ricas, Amaral (2017, p. 19) mostra um estudo, chamado “IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das IFES (2014)”, que mostra o perfil da renda bruta familiar dos estudantes das Universidades Federais. Afirma que os estudantes “pertencem aos estratos mais baixos de renda, considerando até 3 salários mínimos, 51,42% dos estudantes e, acima dessa faixa salarial, 48,58% dos estudantes. Pode-se afirmar, portanto, que ‘os estudantes das Universidades Federais não pertencem aos estratos de renda mais elevados da Sociedade’”.

O documento do Banco Mundial sugere que o Brasil, entre 2000 e 2013, gastou mais com educação do percentual do PIB do que a média dos países membros da OCDE e de seus pares. Superou esses gastos com relação ao Ensino Infantil e Ensino Médio (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 122). O baixo índice de conclusão do Ensino Médio, por conta da distorção idade-série, da evasão e da desistência dos alunos, também serve de argumento para a ineficiência dos gastos públicos (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 126).

Com relação à evasão e à desistência no Ensino Médio, Amaral (2017, p. 15) argumenta que inexistente no documento uma análise que considere as questões sociais, culturais, econômicas e territoriais para essa conclusão. Considera uma conclusão “imediatista e, novamente, absurda e se caracteriza uma irresponsabilidade perante os jovens e famílias que estão matriculados no ensino médio brasileiro e que não conseguem concluir o ensino médio pela sobrevivência familiar”.

As reformas sugeridas para o Ensino Médio nesse documento são com relação aos itens já explicitados, tais como: diminuição dos recursos em 47% para essa etapa da Educação Básica, redução do número de professores, destaque das escolas com melhor desempenho e esse desempenho será a base para pagamento de bônus para professores e funcionários. Há uma ênfase nas escolas *charters*, que são escolas públicas, pois recebem recursos públicos, mas sua administração é privada.

Ante o exposto, cabe ressaltar que uma das críticas a esse documento é o viés economicista da educação. Ferreira (2020, s/p) faz as seguintes ponderações sobre o documento:

Não se vê na análise uma explicação técnica mais ampla sobre, por exemplo, o porquê da queda do resultado primário nos últimos anos. Sabemos, pelos analistas, que foi muito mais por conta da diminuição da arrecadação do que por aumento das despesas. Suas contas não demonstram que a trajetória recente de aumento da dívida tem pouca relação com as despesas primárias (DWECK, 2018). Não falam a respeito dos impactos que a regressividade do nosso sistema tributário tem no financiamento público e nos investimentos em Manutenção e Desenvolvimento do Ensino. Comentase apenas superficialmente sobre os gastos com a dívida pública e suas implicações para o orçamento. Não esclarece que as contrações fiscais não produzem, geralmente, externalidades positivas, ao contrário, doutrinam a economia à mercê da confiança dos agentes privados. E, por isso, cortar e contingenciar o orçamento coloca-se como a saída escolhida para controlar os gastos com educação básica.

[...]

As recomendações de austeridade para a educação básica pública presentes no relatório acentuam o subfinanciamento e abrem uma janela de negócios para o mercado educacional, o que corrobora com a agenda do Banco Mundial, mais preocupada com o desmonte do nosso sempre combatido Estado e suas políticas sociais. Agora, é preciso dizer que, além dos analistas mais heterodoxos, também dentro do próprio *mainstream* tem crescido a crítica a recomendações com essa radicalidade, devido aos seus efeitos duvidosos sobre a melhoria da gestão e da qualidade da educação.

Considera-se, após a exposição dos documentos e das críticas, que apesar dos mesmos pertencerem e terem como autor o Grupo Banco Mundial, o perfil de elaboração foi consensual entre o banco e o governo brasileiro, não denotando uma prescrição ou orientação impositiva. Os documentos destacam as áreas prioritárias de ação do Grupo Banco Mundial, destacando durante a exposição a educação. O Ensino Médio aparece como preocupação para elevar o nível educacional da população e pode sugerir vestígios da relação entre o Grupo Banco Mundial, o governo brasileiro e a reforma do Ensino Médio.

### 3 CAPÍTULO II - A REFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI 13.415/2017) E SEUS ANTECEDENTES

“Todos os homens são intelectuais, poder-se-ia dizer então: mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais”.

(GRAMSCI, 1982, p. 7)

Essa frase foi retirada do caderno 12 intitulado “Os intelectuais e a Organização da Cultura” dos *Cadernos do Cárcere*. Os cadernos foram escritos durante a prisão de Antônio Gramsci no período entre 1929 e 1935, no contexto da Itália fascista. Gramsci chama a atenção para uma compreensão do que vem a ser um intelectual. Mesmo considerando a frase proveniente de um determinado momento histórico, pois o autor se referia à Itália durante sua prisão no governo de Benito Mussolini, traz a reflexão do intelectual orgânico, que continua válida nos dias atuais.

Anteriormente a essa frase, o autor elucida que não existe um trabalho puramente físico e que “mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora” (GRAMSCI, 1982, p. 7). A discussão que Gramsci suscita está no fato de que não é o grau de intelectualidade que define se a função de uma pessoa é de operário ou de empresário, mas como o trabalho desempenhado por essas pessoas se situa em determinadas condições e relações sociais. São essas relações que caracterizarão, segundo o autor, qual a posição de cada um nos setores e atividades da economia.

Retomando a frase acima, acredita-se que Gramsci chama a atenção para a importância dos intelectuais que organizam e defendem as condições de classe, e esses intelectuais nem sempre são da classe à qual eles pertencem. Chama a atenção para a necessidade da formação desses intelectuais, os quais chama de orgânicos, em especial da organização da classe que vive e sobrevive unicamente do seu trabalho, para que de fato ocorra uma disputa pela hegemonia no sistema capitalista.

Nesse sentido de disputa, serão apresentados nesse capítulo quais foram os antecedentes da Reforma do Ensino Médio, de modo a mostrar os sujeitos envolvidos no processo de disputa da hegemonia educacional da última etapa da Educação Básica, quais são os intelectuais envolvidos nas disputas pela hegemonia (e suas relações com classes e frações

de classes sociais) e qual o projeto educacional para juventude defendem. Para essa análise, esse capítulo será dividido em dois tópicos.

No primeiro, intitulado “O processo de discussão das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 2012” trar-se-á o processo de discussões que culminou nas DCNEM de 2012 mostrando seus fundamentos e tensões provocadas nesse momento.

No segundo “Os antecedentes da Reforma do Ensino Médio/Lei 13.415/2017: O Projeto de Lei – PL n.º 6.840 de 2013”, será discutida a nova proposição sobre a reformulação do Ensino Médio, num contexto recente de definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) por meio da Resolução n.º 2, de 30 de janeiro de 2012. Essa diretriz teve uma contra proposta expresso no PL 6.840 de 2013, o qual será mostrado todo esse processo de disputas.

No terceiro tópico, com o título “A proposição do PL n.º 6.840/2013 e as críticas das entidades educacionais”, buscar-se-á apreender o processo que levou à proposição do Substitutivo/2014 a partir das críticas das Entidades Educacionais e, ao final, apresentar uma síntese das semelhanças e diferenças entre o PL n.º 6.840/2013 e o Substitutivo/2014.

### **3.1 O Processo de discussão das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 2012**

O processo de reestruturação produtiva no Brasil na década de 1990 fez emergirem diversos documentos educacionais durante a gestão do então presidente Fernando Henrique Cardoso, como forma de continuar a adequação do Brasil a essa nova fase do capitalismo mundial.

Dentre tantas alterações, com relação ao Ensino Médio e a Educação Profissional houve alteração na LDB pelo Decreto. 2.208 de 1997. Na sequência houve a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em 1998, as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico em 1999, e como complemento normativo foram aprovados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, ambos os documentos aprovados no ano de 2000.

Essas alterações curriculares mostraram-se como um processo de adesão aos ditames do neoliberalismo, os quais são evidenciados por Ciavatta e Ramos (2012, p. 17) e que teve como um dos documentos orientadores, dentre outros:



O relatório Jaques Delors (1998), originado da Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI da UNESCO, influenciou esse movimento com a formulação das quatro grandes necessidades de aprendizagem ou os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. No Brasil, as DCNEM e as DCNEP, ambas baseadas em competências, tiveram como fundamento os princípios axiológicos expostos nas respectivas diretrizes, na verdade, uma releitura desses pilares. Nesse documento e em outros que orientaram as reformas, a principal finalidade da educação contemporânea seria a formação de personalidades flexíveis para a adaptação à realidade instável e incerta. A era das diretrizes coincide, assim, com a era das incertezas.

Esse movimento de incertezas mostra a relação intrínseca entre capital, trabalho e educação em que as autoras discorrem sobre houve um processo de contraposições à educação de cunho liberal, que foi constituída a partir das reflexões de Antônio Gramsci, com os pressupostos da educação tecnológica e politécnica e da formação omnilateral para a classe trabalhadora tendo como base o trabalho como princípio educativo. Mas esse projeto de educação foi suplantado pelo Decreto 2.208 de 1997, o qual separa a Educação Profissional do Ensino Médio.

Em meio aos processos de mudanças políticas no país, em 2004 o Decreto nº 5.154 retoma a possibilidade de integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, a qual já estava prevista na LDB de 1996, comentada na introdução dessa tese. Com base nessa possibilidade e do Parecer CNE/CEB nº 07/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 04/2010 que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) e em meios as críticas às DCNEM de 1998, em janeiro de 2010, por meio da Portaria nº 01/2010, foi criada uma comissão na Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) para tratar da atualização das DCNEM. Essa comissão foi formada pelos conselheiros Adeum Sauer (presidente), José Fernandes de Lima (relator), Mozart Neves Ramos, Francisco aparecido Cordão e Rita Gomes do Nascimento.

Após definida a comissão, em agosto de 2010, a Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC enviou ao CNE uma sugestão de resolução, elaborada por especialistas dessa secretaria e especialistas contratados para esse fim, juntamente com outros documentos. Disponibilizou técnicos para o acompanhamento “dentre os quais cumpre destacar o Diretor de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica, Carlos Artexes Simões, e a Coordenadora Geral do Ensino Médio, Maria Eveline Pinheiro Villar de Queiroz, bem como o consultor Bahij Amin Aur.” (BRASIL, 2011, p. 4)

Essa proposta foi discutida por várias entidades que fizeram colaborações, o qual esse processo de discussão foi exposto de uma forma bem clara no Parecer nº5/2011, do qual destacamos:

A proposta foi encaminhada aos membros do Fórum dos Coordenadores do Ensino Médio que apresentaram, além das sugestões das Secretarias Estaduais de Educação, um documento coletivo discutido na reunião do Fórum, realizada em Natal, RN, em 1º de setembro de 2010. Em seguida, a mesma proposta foi submetida à apreciação de especialistas que deram suas sugestões na reunião conjunta com os membros da Comissão Especial da CEB e da Secretaria de Educação Básica do MEC, realizada nas dependências do CNE, em 17 de setembro de 2010.

No dia 4 de outubro de 2010, a sugestão de resolução destas Diretrizes foi discutida em audiência pública convocada pela Câmara de Educação Básica e realizada no CNE e contou com a participação de mais de 100 pessoas, entre educadores e representantes de entidades. Destaque-se que o mesmo documento foi enviado ao Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) que, por sua vez, o encaminhou para as Secretarias Estaduais de Educação.

Foram recebidas diversas contribuições individuais e de associações, dentre as quais se destaca o documento enviado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). (BRASIL, 2011, p. 4-5)

Esse processo de discussão buscou construir diretrizes orientadoras para os sistemas de ensino e escolas para a formulação de um novo currículo para o Ensino Médio. A base para essas discussões, expostas no referido parecer, foram as pesquisas de diversas áreas de conhecimento e a legislação para tratar sobre temas como o direito à educação, o Ensino Médio no Brasil, os sujeitos/estudantes do Ensino Médio considerando as juventudes, que são os jovens que precisam do ensino noturno, a EJA, a educação indígena, do campo e quilombola e educação especial.

Aborda também sobre os pressupostos e fundamentos para um Ensino Médio de qualidade social, sobre os Desafios do Ensino Médio, o Projeto político-pedagógico e organização curricular, Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais e o compromisso com o sucesso dos estudantes.

A discussão desses temas que envolvem o Ensino Médio para a nova proposta de Diretrizes Curriculares, produziu um Projeto de Resolução com base na formação humana integral, conforme segue:

Estas Diretrizes orientam-se no sentido do oferecimento de uma formação humana integral, evitando a orientação limitada da preparação para o vestibular e patrocinando um sonho de futuro para todos os estudantes do Ensino Médio. Esta orientação visa à construção de um Ensino Médio que apresente uma unidade e que possa atender a diversidade mediante o oferecimento de diferentes formas de organização curricular, o fortalecimento do projeto político pedagógico e a criação das condições para a necessária discussão sobre a organização do trabalho pedagógico. (BRASIL, 2011, p. 12)

Após esse amplo debate, em 30 de janeiro de 2012, por meio da Resolução do CNE/CEB nº 2, é aprovada as DCNEM.

Em 2012 também são aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPT), com fundamento no Parecer do CNE/CEB nº

12/2012, por meio da Resolução CNE/CEB nº 6 de 20 de setembro de 2012. Essas diretrizes também contaram com a formulação de uma Comissão Especial que indicou como relator o Conselheiro Francisco Aparecido Cordão, juntamente com os demais membros da comissão elaboraram esse parecer. Esse processo também contou com um amplo debate, o qual destaca-se:

Sua primeira proposta foi apresentada à CEB em fevereiro de 2010, a qual decidiu ouvir mais a comunidade educacional sobre a matéria, dialogando com os setores interessados e realizando duas audiências públicas nacionais, uma no Rio de Janeiro e outra em São Paulo. O texto produzido pelo Relator e apresentado pela Comissão Especial ficou disponível no site do CNE, no Portal do MEC, durante vários meses. Foram recebidas algumas dezenas de sugestões e contribuições, muitas delas incorporadas ao novo texto. Por outro lado, atendendo solicitação especial do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), esta Câmara de Educação Básica levou o Parecer em questão ao debate em Seminário da Educação Profissional e Tecnológica promovido pelo Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE) da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em conjunto com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC). Após a referida apresentação, a SETEC, com o 3º objetivo de ampliar os debates, constituiu um Grupo de Trabalho (GT), que contou com ampla representação de pesquisadores da educação profissional e tecnológica. Enquanto aguardava o recebimento do documento de contribuições que se encontrava em processo de elaboração no âmbito do referido GT, a Câmara de Educação Básica deu continuidade aos debates internos em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, contando para tal, com amplo apoio da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação. Posteriormente, a Câmara de Educação Básica recebeu a contribuição produzida pelo GT, intitulada Diretrizes Curriculares para Educação Profissional Técnica de Nível Médio em debate, a qual foi apresentada pela SETEC/MEC, em conjunto com a SEB/MEC, ANPEd e o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED). (BRASIL, 2012a, p. 2-3)

Segundo o parecer, foram incorporadas parte considerável dessas discussões que passaram a ser debatidas de forma conjunta com a Comissão definida para as discussões das novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, na busca de uma coerência entre esses dois documentos normativos. Essa discussão conjunta também levou em consideração as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 4/2010.

Uma das justificativas para as alterações das DCNEPT, além da atualização de acordo com o Decreto 5154/2004, salienta as mudanças no mundo do trabalho por conta do avanço científico e tecnológico que reflete de forma direta na Educação Profissional. Essas justificativas se pautam numa concepção de Educação Profissional conectada com a realidade social, de forma a concebê-la com um dos elementos importantes para a ingresso e permanência do trabalhador no mercado de trabalho, sem considerar essa educação como o elemento principal.

Essas Diretrizes coadunam com os princípios orientadores das DCEM que trazem as quatro dimensões da formação humana que são o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Fica evidente o esforço por uma nova concepção de Educação Profissional de forma que se articule com o Ensino Médio, com a EJA, com a Política Nacional de Educação Especial, com a Educação Escolar Indígena, Quilombola e do Campo.

Trouxe-se de forma geral o processo de discussão e princípios da Educação Profissional para mostrar suas articulações que configuram o novo momento político dado pelo Decreto nº 5154 de 2004. Mesmo um momento com limites e muitas disputas políticas, econômicas, educacionais, foi o momento que propiciou novas alterações que chegassem numa proximidade possível da concepção de uma educação unitária.

A concepção unitária de educação foi pensada por Antônio Gramsci, um intelectual italiano, fruto do seu tempo histórico, portanto suas reflexões também o são. Mesmo nesse limite a concepção de uma educação única passa pela concepção de luta de classes, a qual Gramsci analisou quando discutiu a questão dos intelectuais no caderno 12 da coletânea Cadernos do Cárcere.

Nessa discussão sobre os intelectuais orgânicos, Gramsci fala da preparação desse tipo de intelectual considerado por ele como aquele que representa a classe a qual pertence e é formado nessa classe. Para além dessa discussão há uma complexidade que o autor chama a atenção e destaca a dicotomização criada na escola entre a formação humanista e formação profissional.

O advento da industrialização traz a necessidade da formação de um intelectual urbano e com isso, segundo Gramsci, há a discussão sobre a escola humanista tradicional que dentro da concepção greco-romana, considerada uma formação desinteressada. Desinteressada, pois não tem seu fim último uma educação pragmática. No entanto, essa formação acabou por ficar restrita a uma pequena elite.

Essa crise na educação terá como solução, conforme Gramsci (2004, p. 33; 39), a escola única ou unitária:

[...] de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo.

[...]

Por isso, na escola unitária, a última fase deve ser concebida e organizada como a fase decisiva, na qual se tende a criar os valores fundamentais do 'humanismo', a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, comércio, etc.).

O estudo e o aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida devem começar nesta última fase da escola, não devendo mais ser um monopólio da universidade ou ser deixado ao acaso da vida prática: esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora. [...]

Uma formação humanista, na visão do autor, é aquela que assume “a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 2004, p. 36). Destaca a questão do currículo como fator importante na organização prática da escola unitária, respeitando a idade e o desenvolvimento intelectual dos estudantes nos diversos níveis de ensino, alinhados aos objetivos que a escola pretende alcançar.

O Estado tem um papel importante como financiador dessa escola, por isso defende uma educação pública que se estenderá a todos de forma a não permitir distinções nessa formação. Para isso o Estado investirá em infraestrutura, ampliando os prédios escolares, corpo docente, materiais científicos, buscando uma escola também em tempo integral, onde os estudantes possam ter uma vida coletiva destituídos da disciplina mecânica e hipócrita e de um ensino dogmático, envolvendo os estudantes e professores nesse processo.

Essas concepções de Gramsci pautam o debate da concepção de educação integrada no Brasil desde a década de 1980 e fazem parte das discussões das DCNEM em 2012. A preocupação com a dualidade criada entre a Educação Profissional e o Ensino Médio são debatidas, dentre outros autores, por Maria Ciavatta e Marise Ramos (2011). As autoras chamam a atenção para que o termo “dualismo educacional” seja tratado a partir das questões sociais de classe.

Essa dualidade se expressa em ter diversos “Ensinos Médios”, sendo um preparatório para o vestibular (propedêutico) e outro preparatório para o mercado de trabalho. Essa dualidade já se expressa na Reforma Francisco Campos com o Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931 que estabelece o Ensino Comercial organizando os níveis médio e superior e o Decreto nº 21.241 de 4 de abril de 1932 que organiza os cursos seriados em dois: fundamental (5 anos obrigatório para acesso a qualquer curso superior) e complementar (duração de 2 anos; um curso para acesso as Faculdades de Direito; outro curso para acesso as Faculdades de Medicina, Odontologia e Farmácia e outro curso para acesso as Faculdades de Engenharia e Arquitetura).

A Reforma Capanema introduz para além do Ensino Comercial, o Ensino Industrial e o Ensino Agrícola organizados em dois ciclos: o Fundamental, com duração de 4 anos e o Técnico com duração de 3 a 4 anos. De forma separada organiza o Ensino Secundário em dois ciclos: 1º ciclo o Ginásial e o 2º ciclo como Clássico e Científico e organiza o Ensino Normal,

curso para formação de professores. Essas reestruturações no campo educacional expressas na diversidade de “Ensinos Médios” são a expressão da estrutura de classes sociais que sustentam a sociedade brasileira.

Em síntese, Ciavatta e Ramos (2011, p. 29-30) destacam:

As Leis Orgânicas do Ensino Industrial e do Ensino Secundário e a criação do Senai, em 1942, determinam a não equivalência entre os cursos propedêuticos e os técnicos, associando os currículos enciclopédicos à formação geral como expressão concreta de uma distinção social mediada pela educação. Com a industrialização, acentuou-se, porém, a necessidade de se preparar as pessoas para a produção, predominando a função profissionalizante desse nível de ensino, apesar da permanente tensão com sua função propedêutica. Por força da pressão dos setores populares organizados, ao longo dos anos 1950, aprovaram-se as Leis de Equivalência entre os cursos técnicos e o ensino secundário ou médio – parciais em 1950, 1953, 1959 e plena com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 4.024/1961) (CIAVATTA, 2009).

Enquanto vigorou o projeto nacional-desenvolvimentista e a fase do pleno emprego, preparar para o mercado de trabalho foi realmente a principal finalidade do ensino médio, ainda que o acesso ao ensino superior fosse facultativo e altamente demandado. Com a crise dos empregos e mediante um novo padrão de sociabilidade capitalista, caracterizado pela desregulamentação da economia e pela flexibilização das relações e dos direitos sociais, fracassou a tentativa de se integrar projetos pessoais a um projeto de nação e de sociedade

O processo das legislações que expressam essas disputas em torno da educação após a LDB de 1996 já foi mencionado nessa tese e na dissertação de mestrado. Cabe destacar que a construção de um Ensino Médio Integrado tem limites, um deles foi a suspensão do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM), em que conforme Blum e Lima Filho (2017, p. 6-7):

O PNFEM foi concebido em três etapas, entretanto apenas as duas primeiras foram realizadas nacionalmente com apoio financeiro do MEC, uma vez que a essa política foi interrompida a partir de 2016, restando a possibilidade de sua continuidade por meio de iniciativas localizadas e sem apoio financeiro federal. A primeira etapa tratou das questões conceituais mais gerais do ensino médio, tais como: ensino médio e formação humana integral; o jovem como sujeito do ensino médio; o currículo do ensino médio, seus sujeitos e os desafios da formação humana integral; a integração curricular; a organização e gestão democrática da escola; a avaliação no ensino médio. A segunda etapa tratou das áreas de conhecimento e a terceira etapa que realizou-se por meio de projetos de extensão e sem apoio do governo tratou das modalidades de Ensino.

O PNFEM foi uma formação de professores para orientar sobre as questões conceituais, históricas e pedagógicas do Ensino Médio Integrado e seu rompimento mostra a disputa entre concepções educacionais distintas e que ainda estão em disputa com a Reforma do Ensino Médio de 2017 e fez parte do projeto para a juventude brasileira expresso nas DCNEM de 2012.

Esses esclarecimentos iniciais foram necessários para a compreensão das disputas que se darão a partir do Projeto de Lei nº 6.840 de 2013 e que culminarão na lei 13.415 de 2017, as quais discutiremos a partir do tópico seguinte e capítulos posteriores.

### **3.2 Os Antecedentes da Reforma do Ensino Médio/Lei 13.415/2017: o Projeto de Lei n.º 6.840 de 2013**

A proposição do PL n.º 6.840 de 2013 teve seu início com o requerimento n.º 4.337 de 2012 (ANEXO A), a partir da iniciativa do Deputado Reginaldo Lázaro de Oliveira Lopes (PT-MG), querendo a criação de uma Comissão Especial com o intuito de promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio.

A justificativa do Deputado para a criação da comissão foi:

É claro que a estrutura do ensino médio oferecido pelo poder público de hoje não vem produzindo resultados que possam sustentar o crescimento social e econômico do país. Um dos principais desafios da educação hoje consiste no estabelecimento do significado dessa etapa: uma mera passagem para o ensino superior ou inserção na vida econômico-produtiva? É preciso uma nova concepção inovadora do ensino médio, com a formação integral do estudante, estruturada na ciência, cultura, trabalho, tecnologia e esporte. Estabelecer um significado mais amplo e reconhecer na integração à educação profissional técnica uma importante política pública, mas que precisa ser complementada com a mudança curricular do ensino médio “tradicional” não profissionalizante (BRASIL, 2012, p. 2).

O Deputado indicou nesse requerimento que a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE)<sup>82</sup> em dezembro de 2008 apresentou uma pesquisa<sup>83</sup> que revela a necessidade dessa reformulação.

---

<sup>82</sup> Secretaria criada em 1990 no Governo de Fernando Collor de Mello com o objetivo de assessorar o Presidente da República com relação às estratégias governamentais em diversas áreas, tais como: desenvolvimento econômico, segurança e defesa nacional, meio ambiente, entre outras. Em 1998 foi extinta, passando os assuntos estratégicos para outras secretarias, como a do Ministério da Ciência e Tecnologia em 2001, e entre 2003 e 2007 (Governo de Luís Inácio Lula da Silva) foi para a Secretaria de Comunicação de Governo e Planejamento Estratégico – Secom. Em 28 de julho de 2008 a Secretaria de Assuntos Estratégicos foi recriada como um ministério efetivo (antes disso considerada ministério extraordinário) com a finalidade de assessorar de forma imediata e direta o Presidente da República em ações de planejamento no âmbito nacional e na elaboração de subsídios para a formulação de políticas públicas a longo prazo (FGV, 2020, s/p)

<sup>83</sup> Essa pesquisa foi realizada entre o Ministério da Educação e a referida Secretaria sob o amparo das Portarias n.º 1.189 de 05 de dezembro de 2007 e de n.º 386 de 25 de março de 2008. Segundo Isleb (2014, p. 68), a Secretaria de Educação Básica (SEB) já realizava estudos com o foco na reestruturação e na expansão do Ensino Médio no Brasil. A autora faz essa observação tendo como base a referência de dois documentos que estavam em fase de elaboração, por isso não foram publicados e eram de circulação restrita, os quais são: “Proposições para Reestruturação do Ensino Médio e Expansão na Rede Federal no Brasil-versão preliminar” e “Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil”, ambos os documentos de 2008.

Abrimos um parêntese para mostrar alguns pontos dessa pesquisa citada no requerimento, intitulada “Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil”, realizada em parceria interministerial entre MEC e SAE. A pesquisa apontou para dois pontos para estabelecer uma política para o Ensino Médio a médio e a longo prazos, indicando a necessidade:

- de uma reestruturação do modelo pedagógico desta etapa da educação básica que colabore na superação do dualismo entre o ensino propedêutico e profissional;
- da expansão da oferta de matrículas da rede de escolas médias federais para um patamar entre 10% das matrículas totais desta etapa da educação básica (BRASIL, 2008, p. 4).

A partir desses dois pontos, os princípios e pressupostos sugeridos resumidamente consistem em:

- Obrigatoriedade do ensino médio no Brasil.
- O Ensino Médio – etapa final da educação básica – objetiva a autonomia do educando frente às determinações do mercado de trabalho.
- O processo educativo está centrado nos sujeitos da aprendizagem, sejam jovens ou adultos, respeitadas suas características biopsicológicas, socioculturais e econômicas.
- As condições para o exercício da docência são garantidas pelo fortalecimento da identidade e profissionalidade docente e da centralidade de sua ação no processo educativo.
- A identidade do ensino médio, como etapa final da educação básica, deve ser construída com base em uma concepção curricular cujo princípio é a unidade entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia.
- O ensino médio integrado à educação profissional técnica é atualmente uma das mais importantes políticas públicas, mas parcial para a concretização da identidade do Ensino Médio Brasileiro.
- A União tem como responsabilidade a coordenação nacional das políticas públicas para o ensino médio, em regime de colaboração com as unidades federadas (BRASIL, 2008, p. 10).

Os objetivos estratégicos apontados equivalem em:

- Fortalecer a política pública para o ensino médio na articulação com o PNE e PDE e a coordenação nacional do MEC.
- Consolidar a identidade unitária do ensino médio como etapa final da educação básica considerando a diversidade dos sujeitos e, em particular, as questões da profissionalização, da educação no campo e da EJA.
- Desenvolver e reestruturar o currículo do ensino médio em torno da ciência, da cultura e do trabalho.
- Valorizar os profissionais da educação do ensino médio.
- Priorizar os sujeitos jovens e os adultos estudantes do ensino médio.
- Melhorar a qualidade do ensino médio nas escolas públicas estaduais.
- Expandir a oferta do ensino médio nas escolas federais em articulação com a rede estadual (BRASIL, 2008, p. 10-11).



A partir dessas concepções e estratégias reveladas nessa pesquisa são propostos dois modelos de Ensino Médio Integrado no Brasil, que são: Modelo I: Ensino Médio Integrado, e Modelo II: Ensino Médio Integrado Profissional, desdobrado em a) Ensino Médio Integrado com a Educação Profissional Técnica de nível médio, e b) Normal Médio.

E como forma de viabilizar esses modelos se propõe o programa “Ensino Médio Nacional”. Esse programa se constituiu como uma ação do Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE), articulado ao Programa Brasil Profissionalizado e com o Plano de Ação Articulada (PAR). Esse programa se estabelece como uma das bases para a formulação do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)<sup>84</sup>.

Após a compreensão do conteúdo discutido na pesquisa citada no requerimento elaborado pelo Deputado Reginaldo Lázaro de Oliveira Lopes, retomam-se as justificativas para a criação da Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio (CEENSI).

Foram expostas as seguintes limitações do Ensino Médio: a) é composto por um conteúdo enciclopédico, voltado para a memorização de fórmulas, datas que não serão úteis para o futuro ou para a formação profissional; b) excessiva carga horária, em que a carga horária para profissionalização se dá após o término do Ensino Médio, o que desestimula o estudante; c) a falta de vínculo entre escolas privadas e o poder público, onerando os estudantes no pagamento integral dos cursos profissionalizantes; e d) a proposição de um Ensino Médio diversificado, com escolas diversificadas e um currículo que permita ao aluno a escolha que melhor se adapte as suas pretensões profissionais (BRASIL, 2012, p. 3-4).

As preocupações de forma geral com o Ensino Médio, levantadas pelo então deputado, foram resumidas com relação aos conteúdos, estrutura e flexibilidade curricular, carga horária, vínculo entre educação geral e profissional, financiamento da profissionalização pelos órgãos públicos.

Cabe considerar que essas proposições incluem o sistema privado para a Educação Profissional, quando cita que não há parceria entre os sistemas privado e público e por isso o aluno tem que pagar integralmente os cursos profissionalizantes. Essa preocupação rompe com os delineamentos da pesquisa citada, onde a prioridade e o foco eram as escolas estaduais públicas. Retoma o decreto n.º 5.154 de 2004, que abre a possibilidade de parcerias entre público e privado com financiamento público.

---

<sup>84</sup> Para um aprofundamento sobre o tema, sugere-se a leitura de SILVA, M. R. da (org.). **O Ensino Médio: suas lutas, suas práticas: estudos a partir do Programa Ensino Médio Inovador**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016.

Outra consideração diz respeito à não citação das DCNEM definidas pela Resolução n.º 2, de 30 de janeiro de 2012, nesse requerimento. O deputado cita a necessidade de uma nova concepção inovadora de Ensino Médio estruturada a partir da ciência, da cultura, do trabalho, da tecnologia e do esporte com a formação integral do estudante. Essa concepção está prevista nas DCNEM de 2012, sem a inclusão do esporte, que define como base do desenvolvimento e base da proposta curricular a integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura.

Após esse requerimento foi criada a comissão especial em 15 de março de 2012, composta por 27 membros titulares e de igual número de suplentes na Câmara dos Deputados (ANEXO B). No dia 23 de maio de 2012 foi feita a constituição e a instalação de tal comissão (ANEXO C), conforme quadro abaixo.

**Quadro 2 - Instalação da comissão**

COMISSÃO DO CEENSI		
TITULARES	PARTIDO	SUPLENTES
Fátima Bezerra Gilmar Machado Jesus Rodrigues Reginaldo Lopes	PT	Artur Bruno Gabriel Guimarães 2 vagas
Lelo Coimbra Professor Setimo Raul Henry Wilson Filho	PMDB	Geraldo Resende Joaquim Beltrão 2 vagas
Rogério Marinho	PSDB	3 vagas
José Linhares Waldir Maranhão	PP	Aline Corrêa José Otávio Germano
Alexandre Leite	DEM	2 vagas
Anderson Ferreira Izalci	PR	2 vagas
Domingos Neto Luiz Noé	PSB	Dr. Ubiali Valadares Filho
Paulo Rubem Santiago	PDT	1 vaga
1 vaga	Bloco PV, PPS	1 vaga
Alex Canziani	PTB	1 vaga
Costa Ferreira	PSC	Zequinha Marinho
1 vaga	PCdoB	1 vaga

Márcio Marinho	PRB	1 vaga
1 vaga	PSOL	1 vaga
César Halum Walter Tosta	PSD (por cessão de vagas)	Diego Andrade 1 vaga

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir do Anexo C.

De acordo com o site da Câmara, com a última atualização datada em 16 dezembro de 2013, a comissão ficou assim definida, de acordo com o quadro abaixo:

### Quadro 3 - Comissão e integrantes do CEENSI

COMISSÃO DO CEENSI		
Presidente	PT/MG	Reginaldo Lopes
1ª Vice-Presidente	PT/RN	Fátima Bezerra
2º Vice-Presidente	PTB/PR	Alex Canziani
3ª Vice-Presidente	DEM/TO	Professora Dorinha Seabra Rezende
Relator:	PTB/PB	Wilson Filho
Secretário	Robson Luiz Fialho Coutinho	
Consultores	Kátia dos Santos Pereira (Consultora Legislativa) e Cláudio Riyudi Tanno (Consultor de Orçamento)	
INTEGRANTES		
TITULARES	PARTIDO	SUPLENTE
Fátima Bezerra (RN) Francisco Praciano (AM) Jesus Rodrigues (PI) Newton Lima (SP) vaga PRB Reginaldo Lopes (MG)	PT	Afonso Florence (BA) Artur Bruno (CE) Gabriel Guimarães (MG) Marilda Salomão (MG)
Lelo Coimbra (ES) Professor Setimo (MA) Raul Henry (PE) (Deputado do PTB ocupa a vaga)	PMDB	Gabriel Chalita (SP) Geraldo Resende (MS) Osmar Serraglio (PR) Pedro Chaves (GO)
Izalci (DF) 3 vagas	PSDB	Otávio Leite (RJ) 2 vagas
José Linhares (CE) Waldir Maranhão (MA)	PP	Aline Corrêa (SP) José Otávio Germano (RS)
Alexandre Leite (SP) Professora Dorinha Seabra Rezende (TO)	DEM	Efraim Filho (PB) 1 vagas
Anderson Ferreira (PE) (Deputado do PSDB ocupa a vaga)	PR	Jorginho Mello (SC) 1 vagas

Glauber Braga (RJ) Leopoldo Meyer (PR)	PSB	José Stédile (RS) Severino Ninho (PE)
Paulo Rubem Santiago (PE)	PDT	Weverton Rocha (MA)
1 vaga	Bloco PV, PPS	1 vaga
Alex Canziani (PR) Wilson Filho (PB) (vaga do PMDB)	PTB	Ronaldo Nogueira (RS)
Costa Ferreira (MA)	PSC	Zequinha Marinho (PA)
Chico Lopes (MA)	PCdoB	1 vaga
Cesar Halum (TO) vaga do PSD (Deputado do PT ocupa a vaga)	PRB	1 vaga
Jean Wyllys (RJ)	PSOL	1 vaga
Walter Tosta (MG) (Deputado do PRB ocupa a vaga)	PSD (por cessão de vagas)	Diego Andrade (MG) Junji Abe (SP)

**Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir do site da câmara dos deputados, disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/reformulacao-do-ensino-medio/conheca-a-comissao/membros>. Acesso em: 01 mar. 2020. E da página disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/reformulacao-do-ensino-medio/conheca-a-comissao/historico>. Acesso em: 01 mar. 2020.**

A partir da definição da comissão, foram realizadas 25 (vinte e cinco) Audiências Públicas, sendo 5 (cinco) no ano de 2012 e 20 (vinte) no ano de 2013. Além das Audiências, foi realizado 1 (um) Seminário Nacional e 4 (quatro) Seminários Estaduais, realizados no Acre, Distrito Federal, Piauí e Mato Grosso. Essas discussões tiveram como objetivo principal o de trazer subsídios para a elaboração de uma proposta legislativa para a reformulação tanto do currículo como também um modelo para o Ensino Médio.

Como forma de organização da apresentação das proposições para a reformulação do Ensino Médio desses eventos, elaborou-se apêndices com a exposição das Audiências Públicas, dividindo-as por ano e datas de realização (APÊNDICE A). Para as Audiências e Seminários foram convidados membros do Governo Federal, Secretarias Estaduais de Educação, Organizações Sindicais, Representatividade das Universidades e Institutos Federais, Organizações Docentes, Organizações Estudantis, Associações de Pesquisa, Profissionais da Educação avulsos, Entidades Empresariais e da Sociedade Civil. Esse convite ocorreu mediante requerimentos apresentados e deliberados nas reuniões realizadas pela CEENSI.

#### **Quadro 4 – Entidades e Participantes das Audiências Públicas realizadas em 2012 e 2013 e do Seminário Nacional realizado em 2013**

ENTIDADES	CONVIDADOS
-----------	------------

Governo Federal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maria Salete Silva, coordenadora do Programa de Educação do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef);</li> <li>- Antônio César Russi Callegari, Secretário da Educação Básica/MEC;</li> <li>- José Fernandes de Lima, presidente do CNE;</li> <li>- Luiz Cláudio Costa, presidente do INEP;</li> <li>- Antonio Lidio de Mattos Zambon (SECADI/MEC);</li> <li>- Professora Carmem Moreira de Castro Neves, representante da CAPES;</li> <li>- Marco Antônio de Oliveira, representante do SETEC/MEC;</li> <li>- Helena Wendel Abramo, Coordenadora-Geral de Políticas Setoriais da Secretaria Nacional de Juventude;</li> <li>- Excelentíssimo Senhor Aloizio Mercadante, Ministro da Educação;</li> <li>- José Antonio Küller, representante da UNESCO;</li> <li>- Sra. Marilza Regattieri: apresentação do trabalho produzido por pesquisadoras da UNESCO sobre currículo integrado para o ensino médio, das normas à prática transformadora;</li> <li>- Marcelo Machado Peres – Representando o Secretário de Educação Profissional e Tecnológica do MEC;</li> <li>- Luiz Cláudio Costa - Presidente do INEP</li> </ul>
Secretarias Estaduais de Educação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juscelino da Silva Sant’Ana, professor da Educação Básica e Chefe do Núcleo dos Centros Interescolares de Línguas da Secretaria de Educação do DF;</li> <li>- Maria Izolda Cela de Arruda Coelho, Secretária de Educação do Estado do Ceará;</li> <li>- Herman Jacobus Cornelis Voodwarld, Secretário de Educação do Estado de São Paulo;</li> <li>- Ana Lúcia Gazzola, Secretária de Educação de Minas Gerais, representando o CONSED;</li> <li>- Klinger Marcos Barbosa Alves, secretário de Educação do Espírito Santo e representante do CONSED;</li> <li>- Eduardo Dechamps, Secretário de Educação de Santa Catarina, representando o CONSED;</li> <li>- Danilo Melo de Souza, representante do CONSED.</li> </ul>
Organizações Sindicais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Roberto Geraldo de Paiva Dorna, Presidente da CONFENEN</li> </ul>
Representatividade das Universidades e Institutos Federais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Professora Gretel Eres Fernández (FEUSP);</li> <li>- Professora Selene Barboza Michielin Rodrigues, representante da CNTE;</li> </ul>
Organizações Docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Professora Helena Costa Lopes de Freitas, representante da ANFOPE</li> </ul>
Organizações Estudantis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Angela Guimarães, vice-presidenta do CONJUVE;</li> <li>- Manuela Braga, presidenta da UBES;</li> <li>- Alessando Mechior, Presidente do Conselho Nacional de Juventude - CONJUVE</li> </ul>
Associações de Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Professora Carmem Sylvia Vidigal Moraes, representante da CEDES;</li> <li>- Professor Dante Henrique Moura, representante da ANPED;</li> <li>- Ângela Fátima Soligo (ABEP);</li> <li>- Simon Schwartzman, membro da Academia Brasileira de Ciências;</li> <li>- Celso João Ferreti (CEDES)</li> </ul>

	- Monica Ribeiro da Silva, Representante da ANPEd
Profissionais da Educação avulsos	- Professor Moacir Alves Carneiro; - José Carlos Paes de Almeida Filho, professor de linguística aplicada/área de aquisição e ensino escolar de línguas da UnB; - Professor Antonio Ibañez Ruiz; - Professor Pedro Paulo Cipreste; - Ronaldo Marchezini, do programa de ensino da física Pró-Física; - Ana Elisabeth Santos Oliveira Lima, diretora do Centro Integrado Lauro de Oliveira Lima
Entidades Empresariais	- Wanda Engel Aduan, representante do Movimento Todos pela Educação; - João Batista de Oliveira, Presidente do Instituto Alfa e Beto; - Priscila Fonseca da Cruz, Diretora-Executiva do Movimento Todos pela Educação; - José Francisco Soares (representando Priscila Cruz) – Movimento Todos pela Educação
Sociedade Civil	- Antônia das Graças Santos Silva (ARCAFAR); - Professora Amábilis Pacios, Presidente da FENEP; - Professora Catarina Almeida, representante da ANPAE; - Tania Suely Azevedo Brasileiro (CFP); - Silvia Maria Cintra da Silva (ABRAPEE); - Ana Paula Furtado Soares Pontes (Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE)

**Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das Audiências Públicas de 2012 e 2013 e do Seminário Nacional de 2013.**

Nesse Apêndice A, foi realizada a organização das falas em categorias, considerando as que mais apareceram nas exposições durante as audiências, as quais foram: a) Oferta e Estrutura; b) Currículo; c) Financiamento; d) Avaliação; e) Formação e Carreira dos Professores; e f) Educação e Trabalho. Observamos que nem todos os convidados contemplaram todas as categorias, pois suas falas muitas vezes eram sobre assuntos pontuais referente ao Ensino Médio.

Para uma melhor sistematização, foi elaborado um quadro com uma síntese das falas das Audiências Públicas de 2012 e 2013 e incluídas nesse mesmo quadro as falas do Seminário Nacional realizado nos dias 15 e 16 de outubro de 2013 (APÊNDICE B), de acordo com as categorias elencadas. O Seminário teve sua abertura no dia 15 de outubro de 2013 e foi realizada pelo então Ministro da Educação Aloízio Mercadante.

O evento realizado no dia 16 de outubro de 2013, nos períodos da manhã e da tarde, foi dividido por painéis temáticos: a) Currículo e diretrizes curriculares; b) Integração do Ensino Médio com educação profissional; c) Formação de professores e gestores; d) Condições de

oferta do ensino médio e infraestrutura; e e) Instrumentos de avaliação utilizados pelo MEC. A decisão de dar ênfase em nossa análise aos depoimentos nas Audiências e no Seminário Nacional deu-se pelo entendimento que foram eventos que tiveram representatividade de diversas entidades em nível nacional.

A síntese das falas foi a forma pensada para a melhor compreensão dos projetos que estavam em disputa naquele momento. Desse modo, verificou-se que há dois posicionamentos explícitos nos discursos, partindo de uma análise que considera as relações políticas, econômicas e sociais que perpassam a escola. O primeiro, considerado um projeto educacional de cunho liberal, e o segundo, caracterizado como projeto educacional de cunho crítico.

Denominamos o primeiro de liberal por compreender, conforme Libâneo (2013, p. 21-22), uma doutrina ou filosofia que defende a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, a qual estabelece relações com base na propriedade privada dos meios de produção.

Os pilares do pensamento liberal estão expressos, dentre outros, no pensamento de John Locke (1632-1704), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), no âmbito político, e Adam Smith (1723-1790), no âmbito econômico, por fazerem a defesa da liberdade, da individualidade e da propriedade, atestados como direitos naturais que deverão ser preservados pelo Estado e esse pensamento é transposto para a educação. A discussão sobre o termo liberalismo ou pensamento liberal é ampla e não cabe aqui o esgotamento e nem a ampliação demasiada dessa discussão. Sugere-se a leitura das obras dos autores liberais citados e de Bobbio *et al.* (1998) para um aprofundamento maior.

Nesse posicionamento, a educação é concebida como uma forma de os jovens chegarem ao sucesso pessoal em uma sociedade competitiva, que exige competências e habilidades específicas que devem ser desenvolvidas pela escola. A educação, dentre outros, passa a ser sinônimo de capital, teoria conhecida como Teoria do Capital Humano e elaborada por Theodore Schultz (1902-1998), conforme destaca:

Muito daquilo a que damos o nome de consumo constitui investimento em capital humano. Os gastos diretos com a educação, com a saúde e com a migração interna para a consecução de vantagens oferecidas por melhores empregos são exemplos claros. Os rendimentos auferidos, por destinação prévia, por estudantes amadurecidos que vão à escola e por trabalhadores que se propõem a adquirir um treinamento no local de trabalho são igualmente claros exemplos. Não obstante, em lugar algum tais fatos entram nos registros contábeis nacionais. A utilização do tempo de lazer para a melhoria de capacidades técnicas e de conhecimentos é um fato amplamente difundido e, também isto, não se acha registrado. Por estas e outras maneiras, a qualidade do esforço humano pode ser grandemente ampliada e melhorada e a sua produtividade incrementada. Sustentarei que um investimento desta espécie é o

responsável pela maior parte do impressionante crescimento dos rendimentos reais por trabalhador (SCHULTZ, 1973, p. 31-32 *apud* BLUM, 2011, p. 51).

Essa teoria foi muito difundida no Brasil durante o período da ditadura civil-militar pela associação entre educação e desenvolvimento econômico. No entanto, esse termo passou a ser ressignificado, a partir dos estudos de Alves (2007, *s/p*), pelo termo empregabilidade a partir dos anos de 1990, por entrelaçar a educação não somente com o desenvolvimento econômico, mas também com a globalização do mercado (BLUM, 2011, p. 52).

No âmbito educacional, a preocupação com a formação desse capital humano vem sendo difundida a partir do final da década de 1990 nas orientações para a educação para o século XXI, a partir do documento conhecido como Relatório *Jacques Dellors* com o título *Educação: um tesouro a descobrir* de 1995 (UNESCO, 2010), com quatro pilares para a educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Em 2004 a Unesco, a partir do Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC), incluiu um pilar adicional, o aprender a empreender, sob a justificativa de uma educação para um mundo de incertezas e mudanças (UNESCO, 2004, p. 9).

Esse relatório (UNESCO, 2010, p. 13) trata como central o pilar aprender a conviver e aponta os demais pilares como basilares para a efetivação desse. Dois desses pilares estão mais articulados com os conteúdos escolares, os quais são: o pilar aprender a conhecer sugere a existência de conhecimentos mais gerais ligados à cultura geral, e outros mais específicos que devem ser estudados com mais profundidade. O pilar aprender a fazer indica o preparo do indivíduo com competências necessárias

para enfrentar numerosas situações, algumas das quais são imprevisíveis, além de facilitar o trabalho em equipe que, atualmente, é uma dimensão negligenciada pelos métodos de ensino. Essa competência e essas qualificações tornam-se, em numerosos casos, mais acessíveis, se os alunos e os estudantes têm a possibilidade de se submeter a testes e de se enriquecer, tomando parte em atividades profissionais ou sociais, simultaneamente aos estudos. Essa é a justificativa para atribuir um valor cada vez maior às diferentes formas possíveis de alternância entre escola e trabalho (UNESCO, 2010, p. 13-14).

E o que é competência? Na dissertação de mestrado (BLUM, 2011), foi discutido o conceito de competência a partir de Ramos (2001) e Kuenzer (2002), sendo observado o vínculo desse conceito com as mudanças na organização do trabalho. Ramos (2001) sugere que o termo competência é uma redução do termo qualificação, por isso os distingue. Para a autora, o conceito de qualificação, ligado à organização do trabalho taylorista/fordista, tem três dimensões (conceitual, social e experimental) e a competência se reduz à parte experimental.



Já Kuenzer (2002), segundo Blum (2011), distingue o termo competência a partir da organização do trabalho. No taylorismo/fordismo a competência se caracteriza por um saber fazer ligado à experiência que não pode ser sistematizado e explicado, mas aprendido na prática. Já no toyotismo há uma articulação maior entre a necessidade de articulação dos conhecimentos científico-tecnológicos com outras dimensões da sociabilidade e do processo de trabalho, tais como eficácia, eficiência e responsabilização individual e coletiva dos trabalhadores com os resultados da produção. Assim, a autora considera que:

Embora a tendência dos processos mediados pela microeletrônica, exatamente em face de sua complexidade, suponha uma relação do trabalhador com o conhecimento materializado nas máquinas e equipamentos como “usuário”, demandam o desenvolvimento de capacidades cognitivas complexas, em particular as relativas a todas as formas de comunicação, ao domínio de diferentes linguagens e ao desenvolvimento do raciocínio lógico-formal, competências estas desenvolvidas através de relações sistematizadas com o conhecimento através de processos especificamente pedagógicos disponibilizados por escolas ou por cursos de educação profissional (KUENZER, 2002, p. 2 *apud* BLUM, 2011, p. 56).

Conforme evidenciado por Blum (2011, p. 57), a LDB trata em seu art. 9º como uma das incumbências da União o papel de definir, de forma conjunta com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, as competências para a Educação Básica, e com isso para o Ensino Médio, que nortearão o currículo e seus conteúdos mínimos para assegurar uma formação comum.

Nessa perspectiva, as competências aparecem como expressão de uma perspectiva liberal, com uma preocupação principal para orientação dos conteúdos curriculares, e estão interligadas com as mudanças na organização do trabalho, conforme Ramos (2001) e Kuenzer (2002) apontaram. Isso corrobora uma formação unilateral do indivíduo prevista na Lei n.º 13.415/2017, que altera a LDB em seu art. 36, Seção IV, do Ensino Médio, que trata no parágrafo 1º: “A organização das áreas de que trata o *caput* e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino” (BRASIL, 1996). Isso é reiterado tanto nas DCNEM/2018, atualizada por meio da Resolução n.º 3, de 21 de novembro de 2018, como na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio.

Cabe evidenciar que o texto original da LDB de 1996 (BRASIL, 2005) previa, nas disposições gerais para a Educação Básica, uma organização diversificada que se adequasse ao processo de aprendizagem, conforme segue:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização,

sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 2005, p. 14).

A inserção de competências e habilidades como parte do currículo foi a partir do Decreto de 2.208 de 1997, direcionado para a Educação Profissional, alterando a LDB em seu texto original, o qual foi alvo de críticas, conforme evidenciado por Blum (2011), de autores como Manfredi (2002), Kuenzer (1997) Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Cêa (2006), Oliveira (2002), Bueno (2002), dentre outros.

Esse ensejo traz um rol de defesas com relação ao Ensino Médio, que se articulam com o pensamento liberal sob justificativas de preservar a liberdade de escolha dos estudantes, a diversificação de oferta do Ensino Médio e a melhora nos resultados avaliativos do país. As defesas sob essas justificativas são: um currículo pautado por competências e habilidades, atrelado à Teoria do Capital Humano, com um fim meramente econômico; fragmentação do Ensino Médio por meio dos itinerários formativos diversificados, deixando frágil a concepção de Ensino Médio como etapa final da Educação Básica; oferta do Ensino Médio em período integral sem levar em consideração a população que vive do trabalho e precisa do ensino noturno; avaliações em larga escala meritocráticas; formação de professores que se reduza ao ensino das competências e habilidades do currículo do Ensino Médio; um ensino pautado em tecnologias educacionais e ensino a distância na Educação Básica, sem levar em consideração a disparidade econômica dos estudantes no país, que influi diretamente nas condições de acesso e na qualidade dos equipamentos acessíveis; uma Base Nacional Comum Curricular que uniformiza o ensino e camufla as desigualdades (sociais, econômicas, culturais), recaindo a culpabilização por meio das avaliações às escolas e aos indivíduos por seu sucesso e fracasso educacional; um financiamento pautado em avaliações em larga escala que não levam em consideração as reais condições e necessidades das escolas e do processo ensino-aprendizagem; uma formação unilateral de um indivíduo que sobreviva em um mundo de mudanças o qual se torna instável diante da promessa de um futuro seguro e dissimula o sistema econômico vigente sem trazer suas consequências para a vida social.

O segundo posicionamento, classificado a partir das falas nas audiências, nomeou-se como crítico/crítica. O termo crítica ou teoria social crítica, segundo análise de Tonet (2012), trata de uma compreensão da realidade como ação exclusivamente humana. Em outros escritos, agora juntamente com Neto e Lima (2009, p. 170), Tonet constata que para Marx crítica é “a) análise genética das entificações (o que é), b) busca histórico-social dos pressupostos (como se formou), c) explicitação da processualidade do ser em si mesmo (como se desenvolve), e d)

exposição dos limites e possibilidades de transformação do real (como ir radicalmente adiante)”.

Assim como no termo liberal, o conceito de crítica tem vários significados, como o construído a partir da Escola de Frankfurt, por exemplo. Dentro dos limites desta tese, sem ampliar demasiadamente o conceito de crítica, considera-se importante que fique claro o entendimento do termo crítica utilizado para a classificação dos posicionamentos educacionais aqui abordados.

Um posicionamento crítico remete a uma análise social a partir da sua materialidade, ou seja, da realidade que é constituída a partir das condições políticas, sociais, econômicas e culturais que envolvem essa materialidade. Essa análise, que tem como referência a historicidade do objeto em análise e sua relação com a totalidade na qual se constitui e é constituinte, parte do posicionamento de classe social, em que a classe que vive unicamente de seu trabalho tem seus anseios pouco contemplados nos projetos educacionais e por isso estão em disputas.

No pensamento liberal há uma naturalização das ações humanas, como se fossem imutáveis, justamente para que o sistema econômico vigente não seja questionado. Ao conceber as ações no sistema vigente como ações humanas e que podem ser alteradas, traz uma sustentação à crítica desse sistema e a partir daí são requeridas ações que busquem a superação das disparidades causadas por esse sistema. Deste modo, projetos sociais são disputados: por um lado, um grupo (capitalistas) sustenta que esse sistema é o melhor possível e quer mantê-lo, por outro lado, um outro grupo (trabalhadores) deseja um sistema para além desse que vive da sua exploração e por isso não conseguem viver nesse sistema usufruindo de fato daquilo que produzem.

Essa perspectiva se expressa na educação concebida a partir do conceito de formação humana integral, que tem como base norteadora a integração entre trabalho, ciência, tecnologia, e cultura, posicionamento esse contido nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio de 2012, as quais previam:

Art. 5º O Ensino Médio, em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se em:

- I - formação integral do estudante;
- II - trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente;
- III - educação em direitos humanos como princípio nacional norteador;
- IV - sustentabilidade ambiental como meta universal;
- V - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;

VI - integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização;

VII - reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes;

VIII - integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular (BRASIL, 2012, p. 2).

É uma educação que contempla o ser humano em todas as suas dimensões – social, física, biológica, econômica, emocional, cultural – e que desenvolva esse ser humano em todas as suas potencialidades para que viva em sociedade. Que seja efetivada a todos de forma igualitária, entendendo a educação como formação humana em um sistema que tenha como base e que respeite a cultura regional e comunidades locais.

A partir dessa explanação inicial para a compreensão das classificações adotadas nesse trabalho, segue o quadro com a síntese das falas.

**Quadro 5 – Posicionamentos nas Audiências Públicas de 2012 e 2013 e Seminário Nacional de 2013**

<b>OFERTA E ESTRUTURA</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<p>- O Ensino Médio aparece como algo primordial para inserção do jovem no mercado do trabalho, pensando no desenvolvimento econômico, em uma sociedade do conhecimento, Teoria do Capital Humano/ Empregabilidade;</p> <p>- Há uma defesa do Ensino Médio diurno com a justificativa de que a maior parte dos jovens frequenta a escola nesse período, por isso a oferta noturna em casos excepcionais. Isso demonstra como um dificultador para o acesso ao noturno, pois serão algumas escolas com essa oferta e o jovem que trabalha terá que se deslocar para ter esse acesso, o que pode ocasionar evasão desse público que tanto precisa do Ensino Médio;</p> <p>- A Escola em Tempo Integral vem para fortalecer o ensino diurno com prioridade aos municípios que tenham maior número de matrículas no ensino noturno e oferta diurna insuficiente;</p> <p>- Há a defesa de que a Educação Básica é até o nono ano do Ensino Fundamental, sendo o Ensino Médio um período de diversificação, da vocação, do projeto de vida, de consolidação e aplicação daquilo que o aluno já aprendeu. Isso se contradiz ao que diz a LDB, a qual considera o Ensino Médio como etapa da Educação Básica. Esse discurso de excluir o Ensino Médio da Educação Básica em conjunto com o fato de que o aluno escolherá seu caminho vem imbuído do discurso liberal, no qual recai sobre o indivíduo a responsabilidade por sua formação, isso exime o Estado, pois não se obriga a ofertar a todos essa etapa da Educação Básica. Esse discurso se evidencia também quando se sugere o acesso dos professores ao aplicativo <i>Khan Academy</i> (nas áreas de matemática, física e química) com conteúdo traduzido e aulas de duração de 10 minutos para que o professor assista e inspire suas aulas, para sua autoformação;</p> <p>- O discurso liberal também aparece no fomento da oferta de vagas pela rede privada, considerando que é responsável somente por 12% das matrículas no Brasil com a oferta de matrículas gratuitas por essa rede. Ou por terem laboratórios suficientes para que o aluno possa ter uma formação ampla, na formação concomitante à Educação Profissional, caso a rede pública não possa oferta-los. Também é nítido o interesse nessa parceria quando há a ênfase na Educação digital com a distribuição de tablets para os professores do Ensino Médio que terão acesso a toda coleção de livros didáticos na extensão <i>.pdf</i>, sob a justificativa do acesso a uma literatura mais rica e ampla do que a escolha de uma literatura somente e na distribuição de um projetor digital <i>Wi-Fi</i> com internet interativa. E a expansão de ações no ensino Superior com a ampliação do SISU, PROUNI, FIES, de forma a estimular o conculinte do Ensino Médio a</p>	<p>- As preocupações são diversas e bem mais amplas do que o posicionamento liberal. Há a defesa do Ensino Médio como componente da Educação Básica com o objetivo de preparar para a continuidade dos estudos, para o trabalho, para a cidadania e para a vida. O direito à educação escolar básica Fundamental e Média, unitária, politécnica ou tecnológica, que integre os conhecimentos científicos, filosóficos, culturais e tecnológicos com a produção material e a vida social e política para todas as crianças e todos os jovens e para todos os adultos;</p> <p>- Consolidação da escola pública como ofertante principal do Ensino Médio, com a universalização do Ensino Médio inclusive no campo;</p> <p>- A escola de tempo integral para o jovem se desenvolver sob o ponto de vista intelectual, sob o ponto de vista das habilidades cognitivas e laborais;</p> <p>- Condições adequadas às escolas desde bibliotecas, laboratórios, centros esportivos, centros de lazer, áreas culturais, condições necessárias para a efetivação da educação integral. Pensar na gestão democrática que engloba todos os conselhos, professores, alunos, pais, trabalhadores para pensarem juntos numa escola de qualidade;</p> <p>- Número reduzido de alunos por turmas (com menos de 40 alunos) para o Ensino de línguas com duração superior a 50 minutos por semana, com materiais e equipamentos adequados;</p> <p>- Acesso ao transporte escolar (tanto nas regiões rurais como urbanas) e rever esses custos para os estudantes;</p> <p>- Oferta de bolsas, auxílio financeiro, como ocorre na Educação Superior, para o Ensino Médio;</p> <p>- A EJA tratada como prioridade;</p> <p>- Oferta do Ensino Médio noturno dando a possibilidade do jovem realizar entre 3 ou 4 anos, com carga horária reduzida (número de aulas por dia) e extensão maior (o calendário letivo não precisa obedecer o ano civil, podendo iniciar em fevereiro de um ano, por exemplo, e terminar em janeiro do outro);</p> <p>- Diferenciar o Ensino Médio noturno da Educação de Jovens e Adultos – EJA – tendo como critério a idade, ou seja, com 2 anos de defasagem no Ensino Médio o jovem entraria no EJA integrado à Educação Profissional e nessa modalidade poderia ter certificados por ano de estudo e ao concluir o curso ele teria o diploma do curso técnico escolhido;</p> <p>- A escola precisa refletir esse novo momento e conceber o jovem como um sujeito que pode e precisa da garantia de suas ações na definição desde o modelo pedagógico.</p> <p>- Fortalecimento das organizações propriamente estudantis e uma relação dialógica com a comunidade em seu entorno e comunidade geral;</p>

<p>entrar na universidade ou ir para o ensino Técnico Profissionalizante. Implantar o Programa Nacional de Adequação de idade/ano escolar para os jovens de 15 a 17 anos retidos no ensino fundamental; um programa que seja forte de aceleração e que se utilize de recursos como o telecurso, por exemplo;</p>	<p>- Melhoria dos livros e materiais didáticos em que preveja a articulação com outras disciplinas;</p>
<b>CURRÍCULO</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diminuir o número das disciplinas obrigatórias (currículo muito extenso com 13 disciplinas);</li> <li>- Conteúdos educacionais devem fazer mais sentido para os alunos na medida que articulem com a expectativa de aprendizagem e do projeto de vida desses alunos e com setores da própria sociedade brasileira;</li> <li>- Itinerários formativos direcionados;</li> <li>- Importar do Ensino Superior a semestralidade, por ser uma organização curricular mais adequada a essa faixa etária;</li> <li>- Competências e habilidades mínimas;</li> <li>- É preciso de um Ensino Médio que privilegie a formação integral sistêmica e holística, humana, humanística e cidadã, partindo do princípio da superação dessa abordagem fragmentada, disciplinar, conteudista, enciclopédica e que favoreça a interdisciplinaridade e a transversalidade entre os diferentes conteúdos e componentes curriculares do ensino médio. Que tenha o foco nas competências globais, nas habilidades do Século XXI, tanto as competências cognitivas relacionadas à apreensão do conhecimento ao ato de conhecer, mas também as competências e habilidades não cognitivas, aquelas que dizem respeito à dimensão da autonomia do indivíduo do saber fazer;</li> <li>- Integração das disciplinas em áreas, já discutida nos PCNs de 1996, naquele momento foram propostas 3 grandes áreas (ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; e linguagens, códigos e suas tecnologias). Hoje a proposição são 4 grandes áreas, em que se desmembra a matemática, que vira uma grande área. Tecnologia (acesso à internet) como integradora dos conteúdos;</li> <li>- Rever o que é fundamental no itinerário formativo do aluno que irá cursar o nível superior ou que venha optar pelo nível técnico;</li> <li>- Flexibilização curricular, com a criação de percursos curriculares alternativos, com o uso das novas tecnologias de ensino e aprendizagem, atividades interdisciplinares e instrumentos formativos extraescolares, e a inclusão da formação em Áreas de Empregabilidade;</li> <li>- Deve ter um currículo integrado até os 15 anos de idade; após, o aluno opta, ele não precisa estudar tudo, se aprofunda em alguns temas;</li> <li>- Preparação para entrar na universidade com disciplinas eletivas de acordo com a área que o estudante pretende cursar, de modo a obter maior sucesso na carreira acadêmica;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2012 apostam na autonomia das escolas, na organização do seu trabalho, desde que contemple os conhecimentos na DCNEM elencados;</li> <li>- Educação integral, de tempo integral, de currículo integrado, que contemple no currículo como eixo estruturante trabalho-ciência-tecnologia-cultura como dimensões indissociáveis da vida humana, que assume a tecnologia não como algo dado e produzido para atender os interesses imediatos do mercado, mas como uma construção social, produção, aplicação e apropriação de práticas e saberes e conhecimentos que têm a centralidade, não nos interesses imediatos do mercado, mas nos sujeitos em suas relações com o conhecimento, para esse Ensino Médio. Para essa concepção, a pergunta que temos que responder não é que competências que o mercado exige para um determinado posto de trabalho, a pergunta tem que ser que conhecimentos são constituintes da formação integral do sujeito, competente e tecnicamente sim, mais CRÍTICO, autônomo e emancipado, capaz de se inserir na sociedade, de ler a sociedade, de saber onde está e de saber trabalhar na perspectiva da sua transformação;</li> <li>- O currículo múltiplo significa dizer que você tem um universo de disciplinas e conteúdos e ao mesmo tempo você possibilita a entrada de conteúdos transversais para possibilitar exatamente o exercício da aprendizagem via conteúdos diversificados;</li> <li>- Formulação de projeto político-pedagógico específico, valorização de diferentes saberes: o saber tradicional, o saber das comunidades, aquele saber que não é acadêmico junto com a elaboração científica que essas comunidades têm e há conhecimentos muito importantes que devem ser elaborados com o conhecimento científico, uma educação humanística e um projeto de emancipação humana, controle social da Educação do Campo. Aqui entra a participação efetiva da comunidade e dos movimentos sociais do Campo, diferentes espaços e tempos de aprendizagem, aqui nos referimos à pedagogia da alternância: tem o espaço escolar e tem um espaço na comunidade, que você aplicar aquilo que você está estudando não é algo deslocado, não é apenas uma educação teórica, que não tem vínculo com a realidade, é um processo educativo vivo;</li> <li>- Delegar à comunidade escolar a composição curricular, observando a legislação; uma proposta pedagógica onde se consiga colocar a visão da sociedade. Essa é uma forma de trazer a comunidade</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adequação dos livros didáticos às novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino Médio e matriz do ENEM, com produção em meio impresso e digital;</li> <li>- Redesenho curricular pensando: para onde os alunos estão olhando? A resposta seria o ENEM. Por isso, organizar a base nacional do currículo em consonância com o ENEM, que está dividido em quatro grandes áreas (linguagem, matemática, ciências humanas e ciências da natureza), realizando a articulação entre elas;</li> <li>- Características do currículo: Flexibilidade, Base Nacional Comum, redução de disciplinas curriculares, superação da fragmentação, trabalhar com temas transversais, ampliar o uso de tecnologias da informação e articular o ensino médio e o técnico profissionalizante;</li> <li>- Necessidade de flexibilidade que prioriza o jovem, como também as vocações regionais, as vocações do país, se amoldar às realidades locais. Não dá para ter o mesmo modelo de Ensino Médio para todos os jovens, por isso sugere-se dois tipos: a) com disciplinas obrigatórias e optativas; b) dividir os conteúdos por área do conhecimento. Considerar como disciplinas centrais a Língua Portuguesa e a Matemática;</li> <li>- Pensar a reformulação do Ensino Médio à luz da tecnologia A tecnologia permite itinerários formativos diversificados, para que o aluno faça no seu próprio ritmo, possa montar seu próprio projeto, ele pode traçar suas metas de aprendizagem tendo como suporte essas novas tecnologias;</li> <li>- Proporcionar aos adolescentes do Ensino Médio conhecerem a sociedade, levando a empresa, levando o profissional pra dentro da escola, pra conversar com eles para eles decidirem as profissões;</li> </ul>	<p>para dentro da escola e participar, e aquilo que essa comunidade ajuda a construir, ela se sente responsável;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenhar e implantar um currículo que efetivamente prepare para a vida, para o trabalho, o exercício da cidadania e a continuidade dos estudos e não prepare única e exclusivamente para os exames vestibulares. Criar mecanismos que possibilitem ao aluno do Ensino Médio ser protagonista da sua vida escolar, no sentido de que atue inclusive na construção do projeto pedagógico e na construção do próprio currículo da escola. Criar mecanismos de construção coletiva do currículo na escola. Propor mecanismos de integração curricular que possam ser praticados pela escola (o processo de integração é extremamente complicado e difícil, pois o tempo que os professores dispõem para planejar a integração no início e durante o ano letivo é insuficiente). O estudo necessário para a construção de um currículo integrado demanda um tempo necessário que as escolas não dispõem, por isso a necessidade de oferecer mecanismos para essa construção de forma mais efetiva;</li> <li>- Enfrentar a necessidade de rever o conteúdo do currículo do ensino médio, que historicamente passou a cumprir os programas dos vestibulares, tornou-se esvaziado de sentido, inchado, sem tempo para desenvolvimento de projetos e de atividades de caráter mais prático, de trabalhos de campo, visitas a espaços informais de educação, e outras tantas possibilidades que conferem cor e sabor a uma escola feita para jovens;</li> <li>- Conhecimentos integrados à vida cotidiana do jovem e que façam sentido para eles;</li> <li>- Construção de uma política curricular com a participação de todos (deputados, professores, pais, alunos) e não um currículo que seja definido por alguns técnicos no assunto;</li> <li>- É fundamental que o currículo seja organizado por área de conhecimento, se mantenha a interdisciplinaridade, a teoria e a prática, a realização de pesquisa, a elaboração de projetos multidisciplinares, a interdisciplinaridade e a preparação para o mundo do trabalho;</li> <li>- Ter por base a pesquisa como princípio pedagógico;</li> </ul>
<b>FINANCIAMENTO</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Há recursos para o Ensino Médio via Fundeb;</li> <li>- Investimento social privado;</li> <li>- No âmbito desse Plano de Ações Articuladas, que é conhecido como PAR, conhecido de todos os secretários e gestores dos Estados municípios, que sejam destacadas essas linhas de financiamento específicas para ações voltadas ao Ensino Médio, com foco no suporte à expansão da Educação Integral de tempo integral;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Segundo o relatório do Observatório da Equidade da Secretaria de Relações Internacionais do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social de 2011, a baixa taxa de frequência da população no Ensino Médio, para além dos importantes fatores sociais que a determinam, pode ser atribuída à menor priorização do investimento público direto neste segmento, tanto em termos financeiros quanto técnico-pedagógicos, pois o custo aluno no Ensino Médio é cerca de 30% menor do que no Ensino Fundamental, diferença mantida ao longo dos últimos 5 anos. O que obviamente vai incidir sobre a natureza e a qualidade do Ensino Médio;</li> <li>- Para se ter uma educação de qualidade é necessário ter financiamento público para educação pública, ao</li> </ul>

	<p>invés de parcerias público-privadas com institutos vinculados, de Fundações vinculadas ao grande capital e seus interesses, e esses institutos cuidando da concepção e da gestão da educação pública do nosso país;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter o mesmo financiamento das Redes Federais para o Ensino Médio para as redes estaduais de educação;</li> <li>- Importância de termos o apoio financeiro para a manutenção das escolas do Campo e essas escolas hoje elas sobrevivem com a parceria de alguns municípios, mas não estamos fazendo Ensino Médio;</li> <li>- Ter uma fonte estável de financiamento para que o Estado possa garantir educação para todos e todas;</li> <li>- Além dos 10% (dez por cento) do PIB, dos <i>royalties</i>, pensar também no patamar do CAQ, no custo aluno/qualidade não como um valor que se determina, mas fazer um balanço do valor necessário (quanto é necessário investir por aluno para se ter uma educação com qualidade?)</li> <li>- Usar os recursos financeiros do Pré-sal, do petróleo para melhorar a carreira do professor;</li> </ul>
<b>AVALIAÇÃO</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ENEM como um sinalizador para aqueles que têm a responsabilidade de elaboração e implementação curricular e como sinalizador do Ensino Médio no Brasil e da sua qualidade;</li> <li>- As propostas são de universalização do Saeb de forma censitária ou não na 3ª série do ensino médio ou a substituição do SAEB (3ª série do ensino médio) pelo Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM;</li> <li>- Universalização da aplicação do SAEB na rede privada;</li> <li>- Inclusão de testes de ciências humanas e naturais no SAEB/Prova Brasil;</li> <li>- Um exame universal e obrigatório;</li> <li>- O ENEM não dá alternativa de formação, pois obriga todo mundo a estudar tudo. Deve-se oferecer opções, com provas de acordo com sua escolha. Para quem opta pela Educação Profissional, ter certificação específica;</li> <li>- Universalizar o ENEM para todos os estudantes concluintes com a meta de colocá-los nas melhores universidades. Vários estados já fazem motivação para as matrículas no ENEM e têm controle sobre isso;</li> <li>- O ENEM é a política principal, o início de toda mudança na reformulação do Ensino Médio. Fazer o ENEM por áreas do conhecimento e a partir dele induzir para que o Ensino Médio também seja diversificado e flexível. O ENEM é o principal indutor do currículo do Ensino Médio, por isso a necessidade de iniciar as mudanças por essa política de avaliação;</li> <li>- A avaliação das escolas deveria ser da mesma forma que é feita nas Universidades, de forma a conhecer qual é o valor que agrega a escola ao aluno, pois o aluno chega de forma muito diferenciada na escola, com uma prova universal no 9º ano do Ensino</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A avaliação será definida a partir daquilo que a escola faz;</li> <li>- Os direitos de aprendizagem que nós estamos querendo chegar são os orientadores da avaliação;</li> <li>- As políticas de responsabilização que amarram resultados acadêmicos à obtenção de ajuda financeira ou técnica, tal como indicam as pesquisas, essas políticas têm tido resultados claramente problemáticos nos países que os adotaram. Caso típico é dos Estados Unidos da América do Norte, país que adota essa política há 10 anos e que, nesse período, não conseguiu melhorar o seu desempenho educacional, cujas desigualdades educacionais não foram também significativamente diminuídas. Por outro lado, um país como a Finlândia, de reconhecida qualidade educacional na Educação Básica, não adota políticas de responsabilização;</li> <li>- O ENEM representa uma senha de aprofundamento da descaracterização do ensino médio como etapa final da Educação Básica e um elemento forte de exacerbação da ideia de ensino médio como preparatório para o vestibular;</li> <li>- Existem tecnologias ineficazes para avaliação dos conteúdos do Ensino Médio, pois avaliam os estudantes de forma uniforme, desconsiderando o déficit de aulas que muitos tiveram, ocasionado pela falta de professores, por exemplo;</li> <li>- Criação de outros indicadores escolares, pois o Ideb hoje não permite identificar as razões do por que uma escola tem Ideb 8 e outra Ideb 5 (se é infraestrutura, corpo docente, projeto pedagógico);</li> <li>- A avaliação tem que levar em conta o contexto em que está a escola, o contexto socioeconômico cultural do aluno, pois faz uma diferença enorme na avaliação.</li> </ul>



Fundamental e uma no 3º ano do Ensino Médio, de tal forma que a comparação dessas duas provas desse o grau de valor agregado ao aluno por aquela escola.	
<b>FORMAÇÃO E CARREIRA DOS PROFESSORES</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<p>- Formação de professores por área de conhecimento é uma proposta nova para as escolas do campo, para os professores que estão no campo e não têm informação, e esses profissionais quando não estão vinculados a uma rede de ensino não conseguem ingressar, porque esse curso não está sendo reconhecido pelos Conselhos Estaduais de Educação, pois toda estrutura do ensino médio é por disciplina e se faz concurso para professor de disciplinas matemática, física, química, história, geografia, ciências, etc. E esses profissionais, eles são formados nas áreas de linguagens, arte, literatura, ciências humanas e sociais, ciências da natureza, matemática ou ciências agrárias, então é uma proposta inovadora, mas que ainda temos dificuldade porque as redes estaduais de Ensino Médio ainda estão fechadas;</p> <p>- Há uma discrepância entre a formação inicial do profissional docente do professor especialista licenciado nas diferentes áreas que vai para além da pedagogia e das reais necessidades do chão de escola. Aquilo que realmente se espera enquanto habilidades, competências e capacidades de um professor no exercício da docência. Requerer programa de bolsas de iniciação à docência no estágio supervisionado de operações dos sistemas estaduais e universidades;</p> <p>- Uma formação integrada entre as disciplinas pedagógicas e as específicas e que os preparem para dar aula;</p> <p>- Programa “Mais Professores” para estimular as áreas de matemática, física, química, biologia para aumentar o número de profissionais nessas áreas;</p> <p>- Bolsa de iniciação à docência júnior e iniciação científica júnior com a distribuição de vinte kits para os alunos com pesquisas nas áreas de física, química e biologia e dar bolsas de estudo, a partir de méritos (por exemplo o melhor aluno nas olimpíadas da matemática) para estimulá-los na carreira docente nessas áreas já no Ensino Médio;</p> <p>- Serão oferecidas bolsas para os professores que atuam nas escolas com melhores resultados no IDEB e para atuarem também nas escolas com baixos resultados nesse índice. Além de estimular os professores aposentados, que podem retornar para sala de aula;</p> <p>- Constituição da Universidade do Professor, que não é uma universidade, mas uma rede de articulação de programas já existentes de Formação Inicial e Continuada, de modo a incentivar a continuidade de estudos;</p> <p>- Ampliar o diálogo entre secretarias estaduais de educação e a Universidades por meio de Fóruns Estaduais de Formação e pelos programas PARFOR, PROUNI, UAB, FIES;</p>	<p>- Parceria das Secretarias Estaduais com o Ministério da Educação, o desenho de um grande programa relacionado à formação inicial e à formação continuada de professores para o Ensino Médio. Ter políticas gerais, mas também políticas específicas para cada estado brasileiro;</p> <p>- Professor precisa ser formado para atender a diversidade na sala de aula e as demandas das diferentes juventudes. Mas é necessário também ter outras condições de trabalho, remuneração, estrutura física adequada nas escolas;</p> <p>- Para a efetivação da proposta das DCNEM de 2012 é necessária dedicação exclusiva do professor em uma mesma escola, professores concursados, o que os leva a ter vínculos afetivos com a escola, salários dignos sem a política de remuneração por bônus e destinar um terço da carga horária para a hora atividade (esse tempo não é para o professor, é para o aluno, para a sociedade);</p> <p>- É necessária uma formação de professores sobre as diretrizes curriculares, sobre seu conteúdo e de como aplica-la, qual melhor metodologia (será por projetos? Áreas do conhecimento?), mas sem retirar a importância da disciplina;</p> <p>- Programa de Licenciatura Internacional, voltado para alunos de escola pública para cursarem 2 anos de licenciatura no Brasil e outros 2 anos no exterior, atrelando esse programa a um programa de Residência Docente no Brasil para que eles possam voltar do exterior, complementar o seu curso e ficar no mínimo dois anos com uma bolsa da Capes trabalhando na escola pública;</p> <p>- Professores bem preparados, com formação atualizada desde o currículo, dos cursos de Licenciatura aos cursos de Pós-graduação vinculados ao trabalho docente;</p> <p>- Além da formação inicial, pensar também na formação permanente (como os programas da política nacional de formação do MEC, que são instrumentos reconhecidos);</p> <p>- Educação continuada dos professores, por meio de especialização, mestrado e doutorado, como também aquela que pode ocorrer no espaço escolar, como conhecer as diretrizes curriculares, como se aplica a interdisciplinaridade, conhecer como se trabalha por projeto para poder fazer um projeto em que você tenha física, química, matemática, biologia computação integrada neste novo projeto. Chamar as Universidades para fazerem parte dessa formação continuada;</p> <p>- Estabelecer interlocução e negociação com as instituições de Ensino Superior, visando à construção de propostas curriculares para os cursos e programas de formação inicial de professores que os preparem</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Residência Docente com ampliação do PIBID e indução para as escolas de Ensino Médio, incluindo estudantes do PROUNI e FIES;</li> <li>- 80% dos professores são formados pela rede privada de educação, então esse deve ser o público estratégico para focar a questão da qualidade da formação do professor. Professores com licenciatura em outras áreas dão aulas fora da sua formação, pelo déficit de professores em algumas áreas;</li> <li>- Capacitação de professores em serviço, de modo a saberem como lidar com a nova realidade de ensino no Brasil, do aluno desmotivado, do aluno que chegou sem base, porque não teve a formação esperada no Ensino Fundamental;</li> </ul>	<p>para as múltiplas e diversificadas exigências de atuação na educação básica;</p>
<b>EDUCAÇÃO E TRABALHO</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Chamar a atenção dos jovens, a partir dos conteúdos ensinados em sala de aula, sobre a possibilidade de ele arranjar um emprego, sobre as relações de trabalho, sobre as formas como se articula a sociedade e o que ele vai poder enfrentar. Isso faz o aluno relacionar com seu projeto de vida;</li> <li>- Bolsas de monitoria para o aluno ter seu dinheiro e trabalhar os valores do trabalho como pontualidade, cooperação;</li> <li>- Estágio obrigatório em que o governo garante bolsas aos estudantes desobrigando as empresas, para que não se crie barreiras com as mesmas. Ressalta-se que há um nível grande de empregabilidade e ingresso nas universidades por esses estudantes, índices que podem melhorar também;</li> <li>- Um Ensino Médio que realmente esteja mais próximo da Educação Profissional, que esteja mais próximo daquilo que é o Projeto de desenvolvimento de cada localidade com foco na autonomia, por meio do protagonismo juvenil na formação de lideranças;</li> <li>- Todos os estados com escolas de tempo integral com integração da educação profissional e uma melhor relação entre a formação superior e as demandas da Educação Básica;</li> <li>- Busca por parcerias com institutos, associações de hospitais, setor automotivo, Petrobrás, pois é um pilar importante na sustentabilidade das escolas em tempo integral;</li> <li>- O Ensino Técnico deve ter parceria com o setor produtivo (a partir de estágios, da prática) e do setor privado. A integração da educação técnica profissional é a sua integração com o sistema produtivo local;</li> <li>- Ocupar a ociosidade dos espaços das universidades no período da manhã e tarde (já tem laboratórios, infraestrutura e faz somente a adequação ao Ensino Técnico) e garante a gratuidade;</li> <li>- Criação do Sisutec para acesso aos cursos de Educação Profissional de nível médio. O ingresso ao Ensino Superior no Brasil, é pequeno pelos concluintes do Ensino Médio. O ensino profissionalizante é uma resposta para a maior parte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os que apenas trabalham são quase metade dessa população entre 18 e 24 anos e perto de 15% só estudam. Outros 15% estudam e trabalham, condição que frequentemente leva ao ensino noturno e ao abandono precoce. É importante notar a tendência decrescente nos últimos 10 anos, portanto, uma série histórica, da proporção de jovens que apenas estudam e que estudam e trabalham, e o aumento dos que apenas trabalham. Tal dado vem reforçar a hipótese de que o ingresso no mercado de trabalho consiste em um dos principais motivos da evasão escolar;</li> <li>- Uma das formas de se pensar a falta de identidade do Ensino Médio é atribuir personalidade aos cursos ofertados, vinculando a profissionalização ao conteúdo humanístico e científico, ao seu currículo tradicional;</li> <li>- Ênfase na Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, mas com duração de 3 anos. Para isso, sua oferta deve ser em período integral. Não focar nessa etapa em cursos de qualificação profissional;</li> <li>- Uma proposta de Ensino Médio integrado à Educação Profissional que avance para além da perspectiva de formação para postos no trabalho. O conceito de integrar, baseando na concepção de Maria Ciavatta, é no sentido de tornar íntegro, tornar inteiro. Uma proposta de Integração do Ensino Médio à Educação Profissional trata da perspectiva da Educação Profissional e o ensino e a formação geral considerados como um projeto único de formação. Desse modo, a educação geral deve ser parte inseparável dessa formação profissional sob pena de comprometer essa perspectiva de formação pretendida. Então, se coloca como necessária a unidade entre ensino e pesquisa, articulação teoria-prática numa perspectiva unitária, onde a discussão teórica fundamenta a prática e a discussão prática reconfigura e considera os fundamentos científicos e tecnológicos que estão sendo postos.</li> </ul>

dos jovens, por isso a necessidade de aumentar essa oferta; - Estímulo dos alunos que já têm um nível superior para darem aula nos cursos técnicos;	
--	--

**Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das falas das audiências Públicas de 2012 e 2013 e das falas no Seminário Nacional de 2013.**

A partir do exposto no quadro, as classificações abordadas não expressam somente uma concepção de educação, mas denotam posicionamentos políticos e dão base para uma dada visão de mundo, de sociedade, de homem. E o que isso quer dizer? Que essas concepções pensam na formação do homem para uma dada sociedade.

Na classificação escolhida, a concepção liberal pensa em um homem que se adapte à sociedade capitalista e não questione as questões sociais que a sustentam, por considerá-las como naturais. Desse modo, esse posicionamento, nas categorias elencadas, mostra uma concepção de Ensino Médio que se adéque ao mercado de trabalho, deixe livre a atuação da iniciativa privada nessa etapa da Educação Básica, de modo a gerar lucro e formar uma mão de obra que se adapte às remodelações dessa sociedade de forma criativa e produtiva ao capital, por meio de escolhas, considerando os jovens como seres adaptáveis.

De forma específica, a concepção crítica defende a proposição do projeto educacional para o Ensino Médio expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2012, que estão pautadas nas concepções educacionais de Antônio Gramsci (1891-1937).

Nos discursos proferidos nas Audiências Públicas de 2012 e 2013 e no Seminário Nacional de 2013, tanto os profissionais que ajudaram a formular como aqueles que defendem as DCNEM de 2012 se apoiam em uma concepção de uma escola unitária, de uma formação humana integral, pensando o homem na sua omnilateralidade.

Essa formação tem uma visão de uma juventude crítica, que compreende as questões sociais, políticas, econômicas, culturais às quais pertence e não as veem como naturalizadas, mas como construídas socialmente por meio de correlação de forças políticas, econômicas, sociais do momento histórico do qual faz parte.

A forma crítica de refletir sobre a sociedade traz uma visão de como se insere numa sociedade dividida por classes sociais e qual seu posicionamento ante a isso.

Esses posicionamentos serão mais bem detalhados no último capítulo de nossa tese. Nesse momento, fez-se uma introdução dos projetos educacionais que se delineiam até culminar na Reforma do Ensino Médio por meio da Lei n.º 13.415 de 2017.

Na sequência, tratar-se-á sobre o desdobramento dessas audiências e do Seminário Nacional, que culminou no PL n.º 6.840, e quais foram as críticas a esse projeto e a síntese das semelhanças e diferenças entre o PL n.º 6.840/2013 e o Substitutivo/2014.

### **3.3 A proposição do Projeto de Lei n.º 6.840/2013 e as críticas das entidades educacionais**

Após as discussões sistematizadas anteriormente, foi elaborado um relatório final pela CEENSI, tendo como relator o Deputado Wilson Filho. Nesse relatório, há a indicação do PL n.º 6.840/2013 (ANEXO D), que altera a Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, com o intuito de instituir a jornada de tempo integral no Ensino Médio, dispor sobre a organização dos currículos do Ensino Médio em áreas do conhecimento e outras providências.

O PL foi apresentado no dia 27/11/2013 ao Plenário. No dia seguinte, foi elaborado um requerimento (ANEXO E) da CEENSI para a criação de uma Comissão Especial para analisar o referido PL. No dia 19/12/2013 (ANEXO E) é aprovada a criação da Comissão Especial, que será composta por 23 membros titulares, com igual número de suplentes. No dia 04/11/2014 houve pedido de apensação ao PL 6.840/2013, o PL 7.058/2014, que trata sobre a instituição do Programa Iniciativa Jovem Empreendedor nas escolas públicas de Ensino Médio em todo o país, de autoria do Deputado Rogério Carvalho, sendo deferido no dia 11/11/2014. Foi apensado também o PL 7.082 de autoria do mesmo deputado, alterando o Estatuto da Juventude (Lei 12.852 de 2013) para instituir o Direito ao Empreendedorismo ao Jovem.

Ante o desfecho das Audiências Públicas que culminaram na elaboração do PL 6.840/2013, diversas entidades e representatividades da educação brasileira se posicionaram em contrário ao referido PL (ANEXO F). Trar-se-á de forma sintetizada algumas questões levantadas por essas entidades.

No dia 22/03/2014 a ANFOPE se manifesta no que diz respeito à formação de professores, propondo que os professores tenham a Lei do Piso nacional e Plano de Carreira efetivado; permanência do professor em uma única escola; um currículo que integre de forma consistente ciência, tecnologia, cultura e trabalho; defendem uma sólida formação teórica e interdisciplinar da educação sem ser minimalista, quando o PL propõe a formação dos profissionais de educação de acordo com as áreas/disciplinas do Ensino Médio

Em maio de 2014, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por meio do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), menciona que o PL ignora as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica do Ensino Médio e da Educação Profissional Técnica de Ensino

Médio, inviabilizando a continuidade da integração da Educação Técnica Profissional ao Ensino Médio. Há a negação da atual Política de Formação de Professores implementada nas redes federais de Educação, além de não garantir uma interlocução com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica por meio de seus Fóruns de discussão e do CONIF.

A Sociedade Brasileira de Física mostra uma incongruência no entendimento entre prática pedagógica e atos normativos no referido PL. Aponta sérios problemas de concepção de Educação e reformulações que considera dispensáveis. Acrescenta que a carga horária proposta não prevê a contratação de profissionais para atuarem nas escolas, bem como a construção de novos espaços para a efetivação dessa carga horária mínima exigida anualmente. Critica o fato do PL mencionar o Ensino Médio noturno somente para maiores de 18 anos e apenas descreve o currículo com a possibilidade de escolha do itinerário na última série do Ensino Médio. Considera grave concentrar na área de Ciências da Natureza as disciplinas de química, física, biologia, pois considera uma solução simplista para o grave problema de falta de professores na área de ciências.

O Movimento Nacional pelo Ensino Médio, criado no início de 2014 com o intuito de intervir na não aprovação do PL 6.840/2013, composto por diversas entidades educacionais, tais como: ANPEd, ANFOPE, CEDES, Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação (FORUMDIR), ANPAE, CONIF, CNTE, Sociedade Brasileira de Física, Ação Educativa e Campanha Nacional pelo Direito à Educação, realizou diversas ações juntamente ao Congresso Nacional e ao Ministério da Educação e na elaboração de uma petição pública contrária a esse PL. Em maio de 2014, esse Movimento fez um manifesto em prol da Formação Humana Integral e não ao retrocesso ao Ensino Médio.

Uma das principais críticas do Movimento Nacional pelo Ensino Médio ao PL foi o fato do debate se construir com base numa imagem de ensino médio considerada inútil. Na verdade, o movimento enfatiza que essa etapa da Educação Básica tem problemas, em especial o da universalização para os jovens de 15 a 17 anos. No entanto, problematiza que:

[...] poucas vezes se considera a história de desigualdades sociais do Brasil e o projeto de sociedade excludente que está na raiz da nossa formação como país. E esses fatores são, de fato, determinantes na educação, em particular no ensino médio, como etapa decisiva da trajetória individual e da reprodução social (MOVIMENTO NACIONAL PELO ENSINO MÉDIO, 2014a).

Além do PL desconsiderar os avanços construídos ao longo dos anos para o Ensino Médio, como as DCNEM de 2012, por exemplo, evidencia uma confusão entre os conceitos de

educação integral e tempo integral, tornando esse último compulsório, negando, de certa forma, a necessidade de jovens estudarem no período noturno.

A partir das críticas ao PL, o Movimento Nacional pelo Ensino Médio solicitou uma nova audiência com o ministro da Educação, que ocorreu no dia 1º de dezembro de 2014, segundo o informe do dia 16 de dezembro de 2014 (ANEXO G). Nessa audiência estiveram presentes, além do Ministro Henrique Paim, representantes da SEB, Setec, Secadi, Forumdir, Anpae, Cedes e ANPEd, em que os quatro últimos representantes falaram em nome do Movimento. Foi relatado que:

[...] a situação do Movimento desde abril último quando houve a primeira audiência com o Ministro sobre o assunto. Desde então várias entidades, dentre elas a ANPAE, CNTE e CONIF, manifestaram seu apoio e passaram a integrar o Movimento Nacional. Foi relatada também a moção aprovada no plenário da CONAE, proposta por 15 entidades do campo educacional. Foram apresentados ao Ministro os argumentos que tornavam ainda mais preocupante a aprovação do PL na Comissão Especial da Câmara, especialmente o que consta da Lei 13.005/14 que aprova o Plano Nacional de Educação, quando estabelece um período de dois anos para amplo debate sobre a base nacional comum do currículo de toda a educação básica e sobre a formação de professores. Outros argumentos dizem respeito à retomada das limitações presentes no Projeto de Lei, desde a compulsoriedade do tempo integral, as opções formativas, inclusive de uma escolha profissionalizante, negligenciando com isso a formação científica básica, a proibição de menores de 18 anos de estudarem no período noturno, enfim, todos os argumentos que estão nos manifestos das entidades e na petição pública. Foi mencionada também a resistência que parte dos Secretários Estaduais de Educação já manifestaram em relação ao PL (MOVIMENTO NACIONAL PELO ENSINO MÉDIO, 2014b, p. 5)

Durante essa audiência, o Ministro da Educação fez contato com o Deputado Reginaldo Lopes requerendo que ouvisse os apontamentos do movimento, ficando marcado um encontro para o dia 3 de dezembro. Nesse encontro/reunião, o deputado ouviu os argumentos, entrando em concordância com vários deles, em especial,

[...] sobre os que recaíam as maiores preocupações, dentre eles a opção formativa no terceiro ano, a obrigatoriedade do tempo integral, a proposta dos temas transversais, a proibição de acesso dos menores de 17 anos ao ensino médio noturno e outras propostas envolvendo o Ensino Médio noturno. O presidente da Comissão Especial mostrou-se bastante convencido de que estas eram propostas que não encontravam respaldo nos anseios de mudanças no ensino médio, manifestados por nossas entidades e também pela UBES e CONSED. Foram debatidas, ainda, as questões da profissionalização e da formação de professores, mas não houve, naquele momento, consenso em retirar do PL as formulações, tal como constam no Relatório do relator, Deputado Wilson Filho. Como principal encaminhamento da reunião, o Deputado Reginaldo Lopes assumiu o compromisso de fazer um substitutivo ao PL n.º 6.840/2013 considerando nossas manifestações (MOVIMENTO NACIONAL PELO ENSINO MÉDIO, 2014b, p. 6).

Após essas intervenções, em 16 de dezembro de 2014 é proposto um substitutivo ao PL. Segundo o relatório (ANEXO H), uma das mais importantes recomendações que receberam foram:

[...] dos Secretários de Educação de todo o país, por meio de seus representantes no CONSED, foi a de que o PL se coadunasse com o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, firmado entre o Ministério da Educação (MEC) e as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal, no qual assumem o compromisso pela valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no ensino médio público, nas áreas rurais e urbanas. [...]. A partir das muitas contribuições e sugestões recebidas com vistas ao aprimoramento da proposta de reformulação do ensino médio, particularmente de parte das Secretarias Estaduais de Educação, por meio do CONSED e do MEC, buscamos construir um substitutivo que conseguisse, de um lado, avançar em relação à proposta inicial e, de outro, torná-la compatível com a realidade educacional brasileira (BRASIL, 2014, p. 5-6).

A partir desse relato, cabe ressaltar que não há a menção na audiência sobre a conversa com as entidades educacionais, conforme apontado anteriormente. No relatório é considerado particularmente que houve a colaboração das Secretarias de Educação representadas pelo CONSED para a formulação do Substitutivo.

Após a descrição desse processo, as alterações serão mostradas de forma comparativa entre o PL n.º 6.840/2013 e o Substitutivo/2014 a partir de um quadro, dividido nas cinco categorias em que foram estruturadas as falas das Audiências Públicas, que são: Oferta e Estrutura; Currículo; Avaliação; Formação de Professores; e Educação e Trabalho, para um melhor entendimento das modificações (APÊNDICE D)

A partir desse comparativo, destacam-se as principais alterações do Substitutivo/2014 em relação ao PL 6.840/2013. Com relação à Oferta e Estrutura, a principal modificação no Substitutivo foi atrelar a ampliação tanto da carga horária anual como da carga horária diária às diretrizes, aos objetivos, às metas e às estratégias do Plano Nacional de Educação. A carga horária diária de pelo menos sete horas passa para pelo menos quatro horas no Substitutivo e em ambas há a menção da ampliação progressiva de permanência na escola. Outra alteração relevante no Substitutivo foi facultar ao estudante do Ensino Médio noturno cursar uma das opções formativas em outro turno, enquanto no PL o Ensino Médio noturno se restringe a maiores de 18 anos, o que foi revogado pelo Substitutivo.

Quanto ao Currículo, ambos mantêm a organização por áreas do conhecimento e deixam a cargo das instituições de ensino a definição de suas propostas curriculares. O Substitutivo/2014 direciona que as propostas curriculares terão como eixo integrador as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, previstas nas DCNEM de 2012. O Substitutivo prevê que todos os conteúdos curriculares que compõem a base nacional comum

sejam desenvolvidos nos currículos de todas as séries do Ensino Médio, que são: I - linguagens: a) língua portuguesa; b) língua materna, para as populações indígenas; c) língua estrangeira moderna; d) arte; e) educação física; II – matemática; e III - ciências da natureza: a) biologia; b) física; c) química; IV - ciências humanas: a) história; b) geografia; c) filosofia; d) sociologia.

Já o PL menciona como conteúdos obrigatórios e que comporão a BNCC: o estudo da língua portuguesa; da matemática; do conhecimento do mundo físico e natural; da Filosofia e da Sociologia; da realidade social e política, especialmente do Brasil. A Arte e a Educação Física não são referenciadas no PL, além de não deixar claro quais conteúdos compõem a realidade social e política, por exemplo. As duas estabelecem o estudo de uma língua estrangeira moderna para além da adotada na parte diversificada, no entanto, o Substitutivo/2014 vai além, pois inclui a língua materna indígena como obrigatória.

O PL define quais serão os temas transversais a serem trabalhados para além da parte diversificada, já o Substitutivo não faz essa definição e deixa a cargo de cada sistema de ensino, desde que sejam contemplados no Projeto Pedagógico da escola os conteúdos para além dos definidos na BNCC, e indica que preferencialmente sejam trabalhados de forma transversal e integradora.

As duas propostas definem a oferta de opções formativas, que são: I – ênfase em linguagens; II – ênfase em matemática; III – ênfase em ciências da natureza; IV – ênfase em ciências humanas; e V – formação profissional. O PL indica essa organização no último ano do EM e o Substitutivo define essa oferta para além do previsto na BNCC e, como já definiu que a BNCC seja desenvolvida em todas as séries, essas opções são aprofundamentos que cada estudante definirá se quer ou não, sendo a sua escolha facultativa após a conclusão do Ensino Médio, o que não comprometerá o estudo dos conteúdos obrigatórios.

No Substitutivo/2014, as avaliações e os processos seletivos para acesso ao Ensino Superior deverão observar a base nacional comum a partir das áreas do conhecimento; já o PL prevê esses processos seletivos a partir da opção formativa do aluno. Ambas preveem o ENEM como componente curricular obrigatório para o Ensino Médio, sendo retirada no Substitutivo/2014 a sua aplicação por série no Ensino Médio.

Na Formação dos Professores, o Substitutivo/2014 amplia a organização dos currículos dos cursos de formação inicial docente para além das áreas do conhecimento, contemplada no PL, e inclui que sejam organizados também a partir dos conteúdos estruturados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os dois asseguram o prazo de cinco anos para essa adequação aos cursos de formação de professores.



No que diz respeito à Educação e Trabalho, a formação profissional aparece em ambas como uma opção formativa e sugerem a oferta de educação profissional técnica de nível médio realizada em regime de parceria entre os entes federados e o setor produtivo, com vistas à ampliação das oportunidades educacionais. Tanto o PL como seu Substitutivo fazem menção à Educação Profissional articulada ao Ensino Médio

Nesse comparativo, ficam evidentes as disputas e as correlações de força de classe desse processo que foram possíveis após as críticas e intervenções das entidades educacionais, representantes de algumas secretarias de educação, representatividades estudantis, dentre outros, que se materializaram no Substitutivo/2014. O Substitutivo/2014 se mostra mais próximo das DCNEM de 2012 do que o PL n.º 6.840/2013 pelas inclusões, modificações e supressões do PL exposto anteriormente. Cabe considerar que se o PL n.º 6.840/2013 fosse correlato às DCNEM de 2012, não haveria a necessidade da formulação de uma CEENSI e esta não proporia uma nova reformulação para o Ensino Médio e sim a continuidade de um projeto que tivesse como base a DCNEM de 2012.

Não obstante, após o Substitutivo/2014, o PL n.º 6.840/2013 não teve continuidade no ano subsequente e Silva e Scheibe (2017, p. 26; grifo das autoras) expõem o motivo:

A oposição por representantes do movimento estudantil, de parte das secretarias de Educação e pelo Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio fez com que o PL sofresse modificações, dando origem a um Substitutivo que minimizava seus efeitos nefastos. A expectativa da Comissão Especial da Câmara era a de que o PL 6.840/13 fosse a plenário no início de 2015, quando voltassem as atividades do Legislativo. O ano de 2015 e parte de 2016 ocupou o Congresso Nacional e a sociedade brasileira com ações voltadas ao *impeachment*. Com isso, o Projeto de Lei de Reformulação do Ensino Médio e seu Substitutivo ficaram sem tramitação. Poucos meses depois de ter assumido a Presidência da República, uma vez consolidado o *impeachment*, o Governo Michel Temer encaminhou para o Congresso Nacional a Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016.

As disputas não terminam aqui, apenas há a suspensão de um projeto de Ensino Médio, pois em 2016, quando há a deposição da Presidenta Dilma Rousseff e assume seu vice Michel Temer, logo na sequência há a proposição da Reforma do Ensino Médio via Medida Provisória, processo esse que será discutido no próximo capítulo.

#### 4 CAPÍTULO III - A PROPOSIÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DE MEDIDA PROVISÓRIA E SUA EFETIVAÇÃO NA PROMULGAÇÃO DA LEI 13.415/2017

“A formação politécnica, que foi defendida pelos escritores proletários, deve compensar os inconvenientes que se derivam da divisão do trabalho, que impede o alcance do conhecimento profundo de seu ofício aos seus aprendizes. Neste ponto, partiu-se sempre do que a burguesia entende por formação politécnica, o que produziu interpretações errôneas”.

(MARX; ENGELS, 2011, p. 140)

Inicia-se esse capítulo com a frase de Marx na Exposição nas Seções dos dias 10 e 17 de agosto de 1869 no Conselho Geral da AIT. Essa frase foi retirada do livro *Textos sobre Educação e Ensino*, que traz os fragmentos dos escritos de Marx e Engels sobre educação, pois os autores não produziram um escrito específico sobre esse assunto.

A citação cabe na introdução do capítulo por lembrar que o simples fato de ler um termo, seja ele “formação politécnica” ou “formação humana integral” ou “formação integral”, não quer dizer que tenha o significado e a concepção à qual se dá a ele. Ou seja, se utilizar de um termo e ressignificá-lo deve produzir ações que sejam coerentes com essa ressignificação. É possível perceber essa ressignificação nas ações.

A partir da exposição do processo que culminou na Lei n.º 13.415/2017, percebeu-se um novo significado do termo “formação humana integral”, o qual estava atrelado à concepção de Ensino Médio Integrado com base na concepção de Escola Unitária cunhada por Antônio Gramsci. No entanto, a Reforma do Ensino Médio sintetiza esse termo como “formação integral” consoante o parágrafo 7º do artigo 35-A da LDB, o qual diz: “§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a **formação integral do aluno**, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 1996, grifo nosso).

As DCNEM/2018, em seu Art. 6º, caracterizam a Formação Integral como: “desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida” (BRASIL, 2018, p. 2). É a consolidação da concepção burguesa de educação numa aparente roupagem nova, mas que em seu cerne ainda sustenta a fragmentação da formação, fazendo perpetuar a dualidade na educação brasileira.

A educação vista como um direito de todos, como consta tanto na Constituição Federal de 1988 quanto na LDB de 1996, teria que ter espaço, tempo e lugar para que todos de fato se inserissem na educação escolar, sem precisar se utilizar de formas meritocráticas para acessá-la. Contudo, o que prevalece ainda é uma educação marcada pela visão meritocrática e classista.

Desse modo, a partir das falas dos participantes nas Audiências Públicas se evidenciará qual projeto educacional defendem e em que medida essa defesa se coaduna com o atual modelo requerido pelo capitalismo internacional.

#### **4.1 As discussões sobre a Reforma do Ensino Médio a partir da Medida Provisória n.º 746/2016 que culminaram na Lei 13.415/2017**

Após o arquivamento do Substitutivo/2014 do PL n.º 6.840/2013, em 2016 esse tema volta à tona após a deposição da Presidenta Dilma Rousseff. O processo de *impeachment* teve seu início em 2 de dezembro de 2015, durando 273 dias e culminando na cassação do mandato da então presidenta Dilma Rousseff em 31 de agosto de 2016.

Após esse processo, em 22 de setembro de 2016 há a retomada da Reforma do Ensino Médio por meio da proposição da Medida Provisória n.º 746. A exposição de motivos, EM 00084/2016/MEC (MEC, 2016), enviada pelo então Ministro da Educação José Mendonça Bezerra Filho em 15 de setembro de 2016 (publicada em 23/09/2016), traz algumas justificativas para a Reforma do ensino Médio, entre as quais se destaca:

- 1) ampliação da jornada escolar; 2) a existência de um descompasso entre o jovem que é formado nessa etapa da Educação Básica e os objetivos propostos para o Ensino Médio; 3) as 13 disciplinas como obstáculo para diversificação do currículo. Observa-se que o Brasil é o único país que oferece um único Ensino Médio e com 13 disciplinas obrigatórias; 4) currículo fragmentado que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo e com as demandas do século XXI; 5) muitos jovens fora da escola e os que estão no Ensino Médio têm desempenho educacional abaixo do esperado; 6) a falta de escolaridade se reflete na economia e nos resultados sociais do país, devido à taxa líquida de matrícula ser de 58% e, destas, 23,6% serem no ensino noturno, além da oferta ser maior na escola pública; 7) índices do IDEB com pequeno aumento entre 2011 e 2015 e distante do esperado para o ano de 2015, isso devido ao estudante ter que cursar 13 disciplinas e não haver entrelaçamento entre o Ensino Médio e o mundo do trabalho; 8) 8% dos jovens cursam a educação profissional e somente 16,5% chegam ao Ensino Superior; 9) um novo modelo de Ensino Médio deve oferecer cursos de qualificação, estágio e ensino técnico profissional, o que se alinha às premissas do Banco Mundial e da Unicef; 10) o

intuito da MP é flexibilizar o Ensino Médio por meio de diversos itinerários formativos, dando a oportunidade do jovem cursar o ensino técnico dentro da carga horária do ensino regular; 11) obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Matemática nos três anos dessa etapa do ensino; 12) a MP cria a Política de Educação em Tempo Integral de fomento à Implantação de Escolas em Tempo Integral para o Ensino Médio das escolas estaduais apoiada nos quatro pilares de Jacques Delors, os quais são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, e aprender a ser.

Com essas justificativas, os propositores (Governo Federal) encaminham a Medida Provisória 746 ao Congresso Nacional, o qual designa uma comissão para dar o parecer sobre a matéria. Ela foi designada no dia 27 de setembro de 2016 e instalada na primeira reunião realizada no dia 19 outubro de 2016 com a seguinte composição:

**Quadro 6 – Composição da Comissão para o trâmite da MP n.º 746/2016**

<b>COMISSÃO MP n.º 746</b>		
Presidente	PSDB/DF	Senador Izalci Lucas
Vice-Presidente	PP/PI	Senador Elmano Férrer
Relator	REPUBLICANOS/MS PTB/PB	Senador Pedro Chaves Deputado Wilson Filho
<b>INTEGRANTES</b>		
<b>SENADORES</b>		
<b>TITULARES</b>	<b>PARTIDO</b>	<b>SUPLENTES</b>
Sen. Romero Jucá (RR) Sen. Simone Tebet (MS) Sen. Valdir Raupp (RO)	MDB	1. Sen. Rose de Freitas (ES); 2. Sen. Kátia Abreu (TO) 3. Sen. Dário Berger (SC)
Sen. Ricardo Ferraço (ES) Sen. Ronaldo Caiado (GO)	Bloco Social-Democrata (PSDB, DEM, PV)	1. Sen. Antonio Anastasia (MG); 2. Sen. José Agripino (RN)
Sen. Fátima Bezerra (RN) Sen. Telmário Mota (RR)	Bloco Parlamentar da Resistência Democrática (PDT, PT)	1. Sen. Ângela Portela (RR); 2. Sen. Lindbergh Farias (RJ)
Sen. Cristovam Buarque (DF) Sen. Lídice da Mata (BA)	Bloco Parlamentar Socialismo e Democracia (PCdoB, CIDADANIA, PSB, REDE)	1. Sen. Randolfe Rodrigues (AP); 2. Sen. Romário (RJ)
Sen. Otto Alencar (BA) Sen. José Medeiros (MT)	Bloco Parlamentar Democracia Crítica (PP, PSD)	1. Sen. Ana Amélia (RS); 2. Sen. Gladson Cameli (AC)
Sen. Elmano Férrer (PI) Sen. Pedro Chaves (MS)	Bloco Moderador (PTC, PTB, PSC, PL, REPUBLICANOS)	1. Sen. Eduardo Amorim (SE); 2. Sen. Eduardo Lopes (RJ)

<b>DEPUTADOS FEDERAIS</b>		
Dep. Renzo Braz Dep. Wilson Filho	PP, PSC, PTB	1. Dep. Arnaldo Faria de Sá; 2. Dep. Eduardo Bolsonaro
Dep. Celso Jacob Dep. Lelo Coimbra	MDB, PEN	1. Dep. Josi Nunes; 2. Dep. Leonardo Quintão
Dep. Reginaldo Lopes Dep. Maria do Rosário	PT	1. Dep. Angelim; 2. Dep. Luizianne Lins
Dep. Izalci Lucas	PSDB	1. Dep. Rogério Marinho
Dep. Soraya Santos	PL	1. Dep. Aelton Freitas
Dep. Thiago Peixoto	PSD	1. Dep. Roman
Dep. Danilo Cabral	PSB	1. Dep. Átila Lira
Dep. Professora Dorinha Seabra Rezende	DEM	1. Dep. Efraim Filho
Dep. César Halum	REPUBLICANOS	1. Dep. Roberto Sales
Dep. Toninho Wandscheer	PROS	1. Dep. Ronaldo Fonseca

**Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir do site:**

[https://legis.senado.leg.br/comissoes/composicao\\_comissao?codcol=2065](https://legis.senado.leg.br/comissoes/composicao_comissao?codcol=2065). Acesso em: 30 maio 2021

Foi realizado um total de 12 (doze) reuniões entre outubro e dezembro de 2016. Dessas 12 (doze) reuniões, 9 (nove) foram Audiências Públicas. Essas Audiências, como nas ocorridas com o PL 6.840/2013, tiveram convidados, os quais foram convidados por meio de requerimentos feitos por Deputados Federais à Comissão Mista da Medida Provisória e foram aprovados nas audiências.

Como forma de organização da apresentação das proposições para a Medida Provisória, foi elaborado o APÊNDICE C com a exposição das Audiências Públicas, dividindo-as por datas de realização. Da mesma forma como ocorreram com as audiências em 2012 e 2013, foram convidados membros do Governo Federal, Secretarias Estaduais de Educação, Organizações Sindicais, Representatividade das Universidades e Institutos Federais, Organizações Docentes, Organizações Estudantis, Associações de Pesquisa, Profissionais da Educação avulsos, Entidades Empresariais e Sociedade Civil, conforme quadro abaixo.

**Quadro 7 - Entidades e Participantes das Audiências Públicas realizadas em 2016**

<b>ENTIDADES</b>	<b>CONVIDADOS</b>
Governo Federal	- Rossieli Soares da Silva - Secretário de Educação Básica do Ministério da Educação – MEC; - Ivan Cláudio Pereira Siqueira - Vice-Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CNE; - João Antônio Cabral de Monlevade - Consultor Legislativo do Senado Federal;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maria Inês Fini - Vice-Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CNE;</li> <li>- Mariza Abreu - Consultora Legislativa na área de Educação na Câmara dos Deputados;</li> <li>- Eduardo Deschamps - Presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE);</li> <li>- Ricardo Chaves Martins - Consultor Legislativo da Câmara dos Deputados;</li> <li>- Maria Helena de Castro - Secretária-Executiva do Ministério da Educação;</li> <li>- José Mendonça Filho – Ministro de Estado da Educação.</li> </ul>
Secretarias Estaduais de Educação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frederico Amâncio - Secretário de Educação de Pernambuco e Presidente do Consed;</li> <li>- Walter Pinheiro - Secretário de Educação da Bahia</li> </ul>
Organizações Sindicais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Antônio Lacerda Couto - Representante da CONTAG no FNE;</li> <li>- Marta Vanelli - Secretária-Geral da Confederação Nacional do Trabalhadores em Educação;</li> <li>- Eduardo Rolim de Oliveira – Presidente e Diretor de Assuntos Jurídicos da Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (PROIFES);</li> </ul>
Representatividade das Universidades e Institutos Federais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reinaldo Mota – Reitor da Universidade Estácio de Sá;</li> <li>- Wilson de Matos Silva – Reitor da Unicesumar e Ex-Senador da República;</li> <li>- Rodolfo Fiorucci - Diretor Geral do Campus de Jacarezinho do Instituto Federal do Paraná;</li> <li>Rafael Ribas Galvão – Diretor de Ensino do Instituto Federal do Paraná;</li> <li>- Claudia Schiedeck - Reitora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul;</li> <li>- Adilson César de Araújo - Pró-Reitor de Ensino do Instituto Federal de Brasília – IFB e Membro do Fórum de Ensino do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – CONIF</li> </ul>
Organizações Docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Iria Brzezinski - Presidente da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – Anfope;</li> <li>- Francisco Jacob Paiva - Primeiro Secretário da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior – Andes;</li> <li>- Ângela Maria Paiva – Presidente da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes;</li> </ul>
Organizações Estudantis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Carina Vitral - Presidente da União Nacional dos Estudantes – UNE;</li> <li>- Thays de Oliveira Soares - Vice-Presidente Regional da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas – Ubes</li> </ul>
Associações de Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Monica Ribeiro da Silva, Coordenadora do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio– TPE;</li> <li>- Simon Schwartzman - Pesquisador do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade;</li> </ul>

	- Isaac Roitman – Representante da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC);
Profissionais da Educação avulsos	- Remi Castioni - Professor da Faculdade de Educação da UnB; - Moaci Alves Carneiro – Professor
Entidades Empresariais	- Olavo Nogueira Filho - Gerente de Projetos do Movimento Todos pela Educação; - Ricardo Henriques - Superintendente Executivo do Instituto Unibanco; - João Batista Araújo e Oliveira - Presidente do Instituto Alfa e Beto
Sociedade Civil	- Maria Alice Setubal - Socióloga e Presidente do Conselho de Administração do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec; - Celso Augusto Souza de Oliveira – Presidente da Undime Paraná; - Danival Roberto Alves - Diretor do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira – MG; - Daniel Trojeira Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; - Fernando Haddad - Prefeito de São Paulo e Ex-Ministro da Educação; - Renato Janine Ribeiro - Ex-Ministro da Educação; - Aloizio Mercadante - Ex-Ministro da Educação;

**Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir dos participantes das Audiências Públicas da MP n.º 746/2016.**

No Apêndice C, as falas foram organizadas nas mesmas categorias das audiências de 2012 e 2013, as quais foram: a) Oferta e Estrutura; b) Currículo; c) Financiamento; d) Avaliação; e) Formação e Carreira dos Professores; e f) Educação e Trabalho. Observou-se que nem todos os convidados contemplaram todas as categorias, pois suas falas muitas vezes eram sobre assuntos pontuais referentes ao Ensino Médio.

Um quadro síntese dessas falas foi elaborado a partir das categorias elencadas e das concepções liberal e crítica, já abordadas em capítulo anterior. Ressalta-se também que os fragmentos inseridos em cada uma das categorias nas duas colunas são de falas que, na análise adotada, são as consideradas mais representativas das concepções em cada uma das categorias. Foi a opção possível, dentro da diversidade de sujeitos das audiências, conforme segue.

**Quadro 8 - Posicionamentos nas Audiências Públicas da MP n.º 746/2016**

<b>OFERTA E ESTRUTURA</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<p>- 25% das matrículas em escolas em Tempo Integral, por isso não será para todos como preveem as legislações;</p> <p>- Educação em tempo integral: é extremamente importante para obter não só a melhoria da qualidade do aprendizado, mas também para ampliar o interesse dos estudantes, reduzir o abandono escolar e reduzir a evasão escolar no País. O foco deve estar no estudante, porque nós acreditamos na importância do seu protagonismo para construir o seu projeto de vida. Que ele possa construir, dentro da escola, o seu projeto de vida, isso é algo extremamente importante;</p> <p>- Educação de tempo integral, onde o aluno possa desenvolver competências e habilidades não apenas no ambiente escolar, que ele possa ter esse desenvolvimento em vários pontos, desde que isso esteja alinhado com as competências que ele deve desenvolver;</p> <p>- Escola em Tempo Integral seja direcionada às classes economicamente desfavorecidas. Isso é um meio de equidade.</p>	<p>- A escola em tempo integral deve ser discutida, pois os estudantes com baixa renda se precisarem trabalhar o farão e pode ocorrer um aumento de evasão escolar. Não favorece o estudante noturno. Que seja retirada dessa MP e seja discutida em âmbito maior;</p> <p>- Educação em tempo integral vai tratar de forma diferente os alunos com o previsto de somente 25% das matrículas para isso;</p> <p>- É preciso pensar no ensino noturno, tendo em vista os jovens que precisam trabalhar e ter acesso a essa escolaridade;</p> <p>- Ampliar a jornada escolar de todos os alunos do ensino médio para cinco horas, dando uma maior igualdade de condições de todos os alunos e a possibilidade de uma implementação muito melhor do que a Educação em tempo Integral;</p> <p>- Pensar na infraestrutura das escolas, pois muitas não têm laboratório, wi-fi;</p> <p>- O Plano Nacional de Educação prevê como meta para 2024 universalizar a oferta, entre 15 e 17 anos, em 85%. Obviamente, isso exige mais recursos e não menos recursos. Como é que vamos quase dobrar o acesso, em relação àquilo que o século XX inteiro não conseguiu fazer, reduzindo gastos, reduzindo investimentos em educação?;</p> <p>- Há um repúdio à proposta de tempo integral apresentada, reduzida a um simples aumento de carga horária de determinadas disciplinas, que não contempla a concepção de educação integral;</p> <p>- A fragmentação do ensino médio em itinerários formativos específicos fere o direito ao conhecimento para a ampla maioria dos estudantes que se encontram no ensino médio público, tendo como falsa justificativa um currículo mais flexível e atraente para o aluno e que vai reduzir as taxas de evasão;</p> <p>- A Rede Federal só tem bons resultados porque tem bons laboratórios, quadras esportivas cobertas, uma política de valorização e de formação continuada dos nossos docentes. Grande parte dos nossos profissionais, mesmo em estágio probatório, está fazendo mestrado, está fazendo doutorado.</p>
<b>CURRÍCULO</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<p>- Flexibilizar o currículo, por isso limitar o tamanho da BNCC, trazer o foco no projeto de vida do estudante e cada Estado vai organizar seu currículo;</p>	<p>- A retirada da obrigatoriedade de algumas disciplinas, como Sociologia, Filosofia e Educação Física, e priorizar português e matemática, vai tirar a capacidade do aluno analisar e refletir;</p>



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Flexibilidade do currículo que permita a sua construção a partir dos interesses e necessidades dos estudantes;</li> <li>- Muito mais que preocupação com os conteúdos é desenvolver no aluno o conhecimento de como ele aprende;</li> <li>- Outro passo muito importante é desmembrar por áreas de saberes a segunda parte do ensino médio. Dividem-se os três anos em um ano e meio, que continua sendo, de certa forma, o básico; depois, dividem-se em áreas de linguagem e matemática, obrigatórias em todas as três séries; e, após isso, dividem-se em três grandes áreas: ciência e natureza, ciências humanas, e formação técnica profissional;</li> <li>- É importante a ênfase em Português e Matemática para o desenvolvimento das habilidades em comunicação e compreensão, análise de texto e no desenvolvimento do raciocínio lógico;</li> <li>- Há uma demanda latente por um currículo mais prático, com matérias mais voltadas para a vida profissional, como economia, administração e relações financeiras, como se portar em uma entrevista, noções de ética e informações a respeito de informática e testes vocacionais;</li> <li>- Se essa organização curricular não levar em consideração as transformações do século XXI, nós vamos perder a oportunidade de, com base no que foi a grande discussão deste País, construir habilidades, competência e aprendizagem, que chegou na base curricular. Isso vai nos permitir, efetivamente, dar um salto considerável;</li> <li>- Trabalhar com a chamada formação integral ou educação integral do estudante e começar a trabalhar, principalmente no caso ensino médio, com as chamadas competências socioemocionais ou competências do século XXI, ou seja, não restringir, no âmbito do trabalho que você vai fazer no ensino médio, a formação do ensino médio às questões cognitivas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O acúmulo histórico da cultura da humanidade deve ser a Base Comum Nacional;</li> <li>- Com relação ao ensino das línguas, priorizar somente uma e ampliar a oferta pelo setor privado, que vai ganhar muito dinheiro com isso;</li> <li>- Retirar a língua espanhola e priorizar somente a língua inglesa inibe o debate sobre a importância dos países latino-americanos;</li> <li>- A pesquisa que eu desenvolvo há quase seis anos no Observatório do Ensino Médio mostra que os jovens querem, sim, um currículo que lhes permita compreender com densidade a sociedade em que vivem e as grandes questões éticas, morais e políticas do tempo em que eles vivem;</li> <li>- Eles querem, sim, conhecer as questões de ciência e tecnologia, para muito mais do que a técnica: para as relações sociais e políticas que comandam as decisões sobre a ciência e a tecnologia. É esse o nível de juventude que nós temos no País, e não isso que está sendo apresentado aqui;</li> <li>- Treze disciplinas não são o problema. O problema pode ser o modo como elas são dadas. Por isso é que as diretrizes nacionais hoje em vigência falam de uma perspectiva curricular mais integrada;</li> <li>- Sobre a Base Nacional Comum Curricular. Este é outro engodo para as nossas juventudes. Nós só podemos pensar em uma base nacional curricular comum se nós tivermos minimamente as mesmas condições de ensino, as mesmas condições de oferta;</li> <li>- Há o repúdio de um projeto político-pedagógico e educacional voltado para adolescentes e jovens que exclui a obrigatoriedade da sua formação omnilateral – as artes, a sensibilidade, o pensar a sociedade, o interferir nela para que ela se torne uma sociedade acolhedora do ser humano, a sociologia, a educação física e a filosofia –, negando aos estudantes o direito ao conhecimento geral e comprometendo sua formação, a qual deveria ser integral, crítica e cidadã, assegurando-lhes o pleno desenvolvimento intelectual, afetivo, físico, moral e social, com base em princípios éticos e políticos que oportunizem a emancipação do ser humano;</li> <li>- Reivindicamos a organização de um currículo que integre, de forma orgânica e consistente, ciência, tecnologia, cultura e trabalho – trabalho como princípio educativo –, superando as concepções escapistas e profissionalizantes, de caráter reducionista, que pretendem a preparação para o mercado de trabalho exclusiva;</li> <li>- A imposição de dois momentos curriculares, de dois segmentos curriculares, de dois tempos curriculares, um programado pela escola e outro pilotado pelo aluno, sem que se definam previamente parâmetros de condução, pode se transformar em um mecanismo de aceleração do processo de deserção dos aprendizes, dos alunos;</li> </ul>
---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Na proposta da MP 746, há uma visão claramente hegemônica da pedagogia da competência para responder, privilegiar as exigências produtivas não para formar o cidadão, mas, sim, para formar prioritariamente um trabalhador exigido pelo mercado de trabalho e um consumidor. Podemos, dessa forma, caminhar para a robotização da inteligência, sob a inspiração da pedagogia do clone.</li> </ul>
<b>FINANCIAMENTO</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar a tecnologia como forma de minimizar os custos e maximizar os recursos;</li> <li>- Ver a educação como investimento e não como gasto para que se chegue aos 10% previstos no PNE, pois sem educação não vamos conseguir desenvolver o País, mas é somente pela educação;</li> <li>- A MP prevê apoio financeiro para implementação desse projeto em todo o país.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não existe um recurso novo para o financiamento da reforma. Somente o que vem via Fundeb, isso preocupa a questão da Educação em Tempo Integral;</li> <li>- Empobrecer a formação para reduzir custos; como ficará o financiamento da educação em tempo integral com a PEC 241?;</li> <li>- Há a necessidade do Custo Aluno Qualidade, o CAQ e o CAQi previsto no PNE;</li> <li>- O apoio financeiro previsto na MP para as escolas em Tempo Integral é só para sua implementação e estados e municípios terão que manter e continuar essa expansão com qual recurso?</li> <li>- É redundante incluir o itinerário de educação profissional no financiamento se já existe o Ensino Médio Integrado;</li> <li>- A medida provisória é que ela contempla o estímulo à privatização. Nessa alteração do Fundeb, isso está posto de maneira mais clara.</li> </ul>
<b>AVALIAÇÃO</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- As nossas metas do Ideb são muito acanhadas. Mas tenho plena convicção de que, devidamente apoiados, devidamente estimulados, crianças e jovens podem ascender a patamares mais altos de aprendizagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que o ENEM não influencie a Base Nacional Curricular, mas que a Base Nacional possa determinar o nosso ENEM.</li> </ul>
<b>FORMAÇÃO E CARREIRA DOS PROFESSORES</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Notório saber para a Educação Técnica;</li> <li>- A partir da BNCC fazer a formação dos professores;</li> <li>- Capacidade do professor conhecer seu aluno por meio da empatia;</li> <li>- Ter domínio do conteúdo e da tecnologia;</li> <li>- Concessão de certificados intermediários e a questão dos professores, os profissionais com notório saber para formação técnica profissional serem colocados com professores. Essa é uma avaliação de entendimento das inovações;</li> <li>- E essa ideia de ter profissionais, principalmente no ensino profissionalizante, deve ser explorada. Não podemos encarar isso sob o aspecto de corporativismo, tirando o mercado do professor etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O notório saber desqualifica os professores, por isso há a necessidade de fazer uma formação mais ampla;</li> <li>- Defesa de uma sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais da educação em cursos superiores, em contraposição às concepções minimalistas – por exemplo, o notório saber – que pretendem conformar o currículo da formação das licenciaturas exclusivamente à base nacional curricular;</li> <li>- A formação omnilateral é indispensável também para os formadores da juventude. Os professores têm de ter uma formação omnilateral. Por quê? O professor tem de ser capaz de ser mediador do conhecimento, da tecnologia, entre os saberes e o ser que aprende;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Há a reivindicação pela implementação urgente e integral da Lei do Piso, dos planos de carreira que estabeleçam metas para o cumprimento da jornada integral e permanência dos professores na escola de tempo integral, com salários e condições de trabalho compatíveis com as exigências desse nível de ensino dedicado à formação da juventude;</li> <li>- Com a não obrigatoriedade de muitas disciplinas, como sociologia, filosofia, por exemplo, como fica a formação das licenciaturas nessas áreas? Qual o futuro desses profissionais?;</li> <li>- O novo ensino médio, a qualidade da escola pública, passa pela valorização do profissional de educação, passa pela valorização, inclusive, das licenciaturas na universidade, porque a universidade pode, e deve, se engajar para melhorar a qualidade da educação básica;</li> <li>- Agora, ele não é de notório saber para ser um professor, porque é diferente de dominar a parte técnica. Por isso que, ao estabelecer que pode ser de notório saber, talvez não seja para as redes públicas contratarem esses profissionais, é para as entidades privadas, pois os Governos vão fazer convênios para ofertar a parte técnica, profissional;</li> <li>- A questão do notório saber na educação profissional;</li> <li>- Não basta ter o conhecimento prático para se tornar professor num curso de formação técnico-profissional. Isso é baratear a formação técnica.</li> </ul>
<b>EDUCAÇÃO E TRABALHO</b>	
<b>LIBERAL</b>	<b>CRÍTICA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter um limite para a parte comum da formação dos nossos alunos, que tenhamos a possibilidade dos itinerários formativos, tantos os propedêuticos, nas quatro áreas do conhecimento, como também a possibilidade do ensino técnico;</li> <li>- Com a Quarta Revolução Industrial que estamos vendo, as indústrias não precisam da mesma quantidade de pessoas, ora, só precisam de programadores, e são os serviços que irão garantir eventualmente a possibilidade de trabalho e de renda para a nossa sociedade. Isso demanda capacidade de resolução de problemas, de pensar em situações e de resolução das questões. Isso não se faz sem tecnologia digital e sem a capacidade de perceber que eu vivo aqui no local, mas os rebatimentos das situações são mundiais;</li> <li>- O mais provável emprego seja a pessoa ter a capacidade e a competência de criar o seu próprio emprego, empreendedorismo;</li> <li>- Ensino Técnico Profissional é urgente, pois nem todos têm vocação para as coisas teóricas;</li> <li>- Da mesma forma, dentro da lógica da diversificação, uma maior articulação com a educação profissional é importante, porque hoje educação profissional no Brasil ou a formação técnica profissional que você</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A MP apresenta um alijamento da formação geral. Separando-a da formação profissional, é um retorno ao Decreto n.º 2.208, de 1997, que proibia a possibilidade da integração, que proibia a articulação entre formação geral e formação profissional;</li> <li>- Nós podemos construir um modelo de educação pelo e para o trabalho, mas não sonhando o acesso à cultura geral, não sonhando a possibilidade das artes, da música, da dança, da vivência, da sociabilidade fazerem parte do mundo juvenil. Pelo Ensino Médio Integrado;</li> <li>- Nós entendemos que a preparação para o trabalho faz parte, na realidade, das possibilidades que todo cidadão deve ter. Agora, isso, na nossa opinião, não deve se colocar como uma área separada, na qual a formação nas áreas científicas, de humanidades, de linguagens, se coloque separadamente em relação a essa preparação. Digo isso porque a pessoa que precisa de uma preparação profissional, técnica tem que ter também toda a preparação de cidadania, que envolve uma formação completa, que, por sua vez, envolve todos os conteúdos que hoje estão colocados no ensino médio.</li> </ul>

<p>tem que dar no nível médio está atrelada ao aumento de carga horária pura e simplesmente;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A validação da experiência prática de trabalho no setor produtivo, a questão da aprendizagem profissional também é um outro item importante. Que você possa trabalhar em modelos duais, em que o aluno tem atividades na escola, mas também no setor produtivo;</li> <li>- Temos a articulação das redes estaduais com o Sistema S e com os institutos federais de educação onde não há condições de oferta de formação técnica profissional, e temos a articulação com setor produtivo, mudanças na lei de aprendizagem [...] e a certificação;</li> <li>- Com relação à flexibilização. Eu sou favorável, eu sou um entusiasta dessa questão da flexibilização, da questão da diversificação. Sou favorável à ideia de que o ensino técnico seja também um itinerário formativo, o que para mim não significa abrir mão da qualidade da formação geral, ampla, técnica e humanística das pessoas, não significa isso. Eu acho que isso é bastante positivo;</li> <li>- A média dos países europeus supera o quadro de 40%, ou seja, jovens cursando o ensino médio concomitantemente com a educação técnica profissionalizante. E isso tem que mudar porque significa, em termos objetivos, que um jovem que não tem acesso à educação técnica profissionalizante tem menor renda, menor inserção no mercado de trabalho, mais exclusão social em todos os sentidos.</li> </ul>	
---	--

**Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das Audiências Públicas para a tramitação da MP n.º 746 de 2016.**

As falas no posicionamento liberal trazem a defesa de uma escola em tempo integral como um ganho importante, mesmo com uma oferta prevista em lei de apenas 25%. Essa oferta pode ajudar nos índices de evasão escolar, dará ênfase no protagonismo juvenil e no projeto de vida e será direcionada para as classes economicamente desfavoráveis. Há a defesa da flexibilização curricular a partir do interesse do aluno, proposta nas DCNEM/2018 e na BNCC por meios dos itinerários formativos para uma formação integral do aluno a partir das competências socio-emocionais ou competências para o século XXI. Há a ênfase no ensino das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

No quesito financiamento, as tecnologias aparecem como forma de minimizar os custos e maximizar os recursos e contar com o apoio financeiro previsto na MP para essa reforma. A avaliação em larga escala e o IDEB aparecem como forma de mensurar a melhora da educação por meio da produção de índices educacionais.

O notório saber para os profissionais da Educação Técnica aparece com destaque. Defende-se a Educação Técnica como um itinerário formativo na carga horária do Ensino Médio, sob o argumento de que a Quarta Revolução Industrial diminui a quantidade de pessoas e a área de serviços será a possibilidade de renda, por isso enfatiza a importância da resolução de problemas e indica-se o empreendedorismo. Com a Educação Técnica, os jovens terão maiores possibilidades de inserção no mercado de trabalho e com isso haverá menos exclusão social.

Na perspectiva crítica há a problematização da escola em tempo integral, ressalta-se a preocupação das condições dos estudantes de baixa renda que precisam trabalhar e por isso podem evadir-se da escola por não terem a garantia dessa oferta no período noturno. Outra problematização é que a previsão da oferta do ensino integral não se estende a todas as escolas, o que tratará os estudantes de forma diferente. Argumenta-se que o aumento da carga horária de algumas disciplinas não corresponde à formação integral do estudante, além de os itinerários formativos ferirem o direito ao conhecimento. A sugestão seria a ampliação da carga horária para cinco horas diárias e mais infraestrutura para as escolas.

Há a crítica da priorização da Língua inglesa, pois diminui a importância dos países latino-americanos. Os estudantes querem um currículo pautado na ética, na moral, e compreender o tempo em que vivem com o conhecimento das questões políticas que comandam a ciência e as decisões sobre tecnologia. Há a defesa de um currículo integrado a partir da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho como forma de superar o caráter reducionista de uma formação para o mercado de trabalho a partir da pedagogia das competências, que privilegia as exigências produtivas.

Não existem novos recursos para a reforma, isso é empobrecer a formação para reduzir custos e estimular a privatização com a alteração do Fundeb. Os recursos previstos para a educação em tempo integral são somente iniciais; após, os estados deverão arcar com essas despesas. Há a necessidade da implantação do CAQ e do CAQI previstos no PNE. Há uma preocupação de que o ENEM não influencie a BNCC.

O notório saber desqualifica a profissão professor, pois há a necessidade de uma formação mais ampla, teórica e interdisciplinar dos profissionais de educação com plano de carreira, permanência dos professores em tempo integral em uma mesma escola, com condições de trabalho compatíveis e a valorização dos cursos de licenciaturas. O notório saber incentiva as entidades privadas, as quais ofertarão o itinerário formativo para a Educação Profissional, e isso é um retorno ao Decreto 2.208 de 1997. Defesa do Ensino Médio Integrado como forma de envolver todos os conteúdos.

A partir dessas críticas, houve diversas manifestações contrárias à MP, as quais serão evidenciadas na sequência.

#### **4.2 As manifestações das entidades com relação à Medida Provisória n.º 746 e à Lei 13.415/2017**

Ante as falas nas Audiências Públicas, ficou claro que a maioria dos participantes não aprovou a Reforma do Ensino Médio via Medida Provisória. A justificativa se dá pelo fato de o PL 6.840/2013 já trazer discussões e que poderiam ser aprofundadas nesse momento.

Nesse sentido, diversas entidades educacionais fizeram notas de repúdio a essa reforma via MP, com a argumentação de ser uma forma pouco democrática para tratar de um tema de grande relevância nacional.

As entidades contrárias a essa forma, como também ao conteúdo da reforma apresentada pelo Governo Federal, foram: Grupo de Trabalho Educação, da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC), do Ministério Público Federal; ANPEd; CNTE; Centro de Estudos e Pesquisas em Educação (CENPEC); Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS); Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte; UBES; Associação Brasileira de Hispanistas (ABH); Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM); Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN); Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF); Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE); Fórum Nacional de Educação (FNE); Frente Paraibana pela Escola em Defesa da Escola sem Mordça; Ação Educativa; 5º Encontro Estadual de Ensino de sociologia/RJ; III Intercrítica – Intercambio Nacional dos Núcleos de Pesquisa em Trabalho e Educação - GT Trabalho e Educação ANPEd e GETET-PPGTE/UTFPR; Associação Linguística Aplicada do Brasil (ALAB); Observatório do Ensino Médio da UFPR; Sociedade Brasileira de Química; Sociedade Brasileira de Física; Setor de Educação da UFPR (OBSERVATÓRIO DO ENSINO MÉDIO, 2016, s/p).

Além dessas manifestações das entidades educacionais, os estudantes também se manifestaram contrários à MP e também à PEC 241 (na Câmara dos Deputados e PEC 55 no Senado Federal), ocupando escolas das redes estaduais, institutos federais e universidades em vários estados da federação. As ocupações iniciaram dia 22 de setembro de 2016, quando o governo Michel Temer anunciou a proposta da Reforma do Ensino Médio via MP. Segundo o site da UBES, algumas das principais críticas à MP foram:

[...] a proposta de fragmentação da educação, por meio da flexibilização do currículo e a decisão de tornar optativas as disciplinas de formação do pensamento crítico, entre elas Filosofia, Sociologia e Artes. Promovendo um enxugamento nas disciplinas, áreas importantes como a de Educação Física, se tornará optativa caso a medida entre em vigor. Há também o desrespeito ao Plano Nacional de Educação (PNE), que determina a garantia de história, cultura afro-brasileira e indígena na grade curricular (UBES, 2016).

Conforme a UBES (2016), em 28 de outubro de 2016 totalizaram 1.197 escolas ocupadas pelos estudantes, sendo 843 somente no Estado do Paraná. Sendo, portanto, o estado onde o movimento se mostrou com muita força, daremos aqui um destaque ao processo específico deste estado. No dia 01 de novembro, a Justiça Estadual do Paraná determinou a reintegração de posse das escolas de forma imediata e voluntária. Essa ação foi em atendimento ao pedido da Procuradoria Geral do Estado (PGE), a qual considerou as ocupações ilegítimas. Segundo o site de notícias da Uol, a PGE chamou os estudantes de invasores “e sublinhou que eles ‘confundem o exercício do direito de reunião e livre manifestação com a atitude reprovável de impedir outros discentes de ingressarem nos colégios para a efetivação do direito social à educação’” (UOL, 2016, s/p).

Ante os discursos de ilegalidade das ocupações das escolas pelo movimento dos estudantes secundaristas, o Ministério Público do Paraná (MPPR) demonstrou outro entendimento a partir do ofício n.º 569/2016, de 07 de outubro de 2016. No primeiro item desse ofício, traz-se a Constituição Federal em seu art. 205, o qual trata sobre:

1 - O direito à livre manifestação de pensamento, de associação e mesmo o protesto pacífico diante de posturas tidas como arbitrárias por parte das autoridades constituídas é inerente a todo cidadão, nada impedindo que seja exercitado por meio da ocupação de um espaço público que tem como missão institucional o preparo para o exercício da cidadania (PARANÁ, 2016, s/p).

Na sequência, o ofício trata sobre os cuidados dos adolescentes nas ocupações, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Com esse respaldo, afirma-se a legitimidade das ocupações, inclusive com o apoio dos pais dos alunos que permaneceram nas escolas.

Cabe ressaltar que, além das escolas ocupadas, algumas universidades e institutos federais aderiram ao movimento de ocupação. Segundo o site de notícias G1, além das escolas, 14 universidades e 3 NRE no Paraná foram ocupados (G1, 2016).

Ante esse movimento de repúdio, tanto das entidades educacionais como do movimento de ocupação dos alunos secundaristas e universitários contrários à MP 746, faz-se necessário compreender o porquê desse processo ser via Medida Provisória. Motta e Frigotto

(2017) buscam compreender essa urgência por meio da análise de documentos, a partir dos sujeitos que fizeram parte desse processo.

Já apontamos no início desse tópico as justificativas dadas pelo então Ministro da Educação, na exposição de motivos, para a reforma via MP, as quais têm como base a questão econômica. Nesse sentido, Motta e Frigotto (2017, p. 368) mostram que a reforma viabilizada via MP teve como motivação adequar a política educacional às restrições orçamentárias impostas pela PEC n.º 55, a qual foi promulgada em 15 de dezembro de 2016 como Emenda Constitucional (EC) n.º 95.

Os autores argumentam essa relação da seguinte forma:

A conclusão clara é que a contrarreforma do Ensino Médio por imposição autoritária de MP é congruente e necessária para sustentar a violência da PEC n.º 55, que expressa o desmanche dos direitos universais da classe trabalhadora mediante o congelamento dos recursos públicos para a educação, saúde, cultura, etc. “Reforma” que traduz, na prática, o ideário liberal-conservador no qual convergem elementos fascistas do movimento Escola “sem” Partido e economicistas do Todos pela Educação, revestidos pelas benesses da filantropia dos homens de bem e propulsores do desenvolvimento econômico. Apresenta rigidez no tocante à implementação das disciplinas recomendadas pelos organismos internacionais, intelectuais coletivos e orgânicos do capital e do mercado e na negação tácita do conhecimento básico para uma leitura autônoma da realidade social, esta acobertada pela delegação da “livre escolha” do jovem dentre as opções ofertadas (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 368).

A EC n.º 95 instituiu um novo Regime Fiscal, estabelecendo limites para as despesas primárias. Esses limites nas despesas primárias, a partir de 2018, terão como referência o limite do exercício imediatamente anterior, corrigido pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) (BRASIL, 2016, Art. 107). Amaral (2017, p. 104) esclarece que as despesas primárias

[...] são aquelas que ocorrem com o pagamento de pessoal e encargos sociais, água, luz, telefone, limpeza, vigilância, pessoal terceirizado, material de consumo, aquisição de equipamentos, material permanente, construções, aquisição de imóveis etc. Portanto, não estão sujeitas às restrições impostas às despesas primárias aquelas com o pagamento de juros, encargos e amortização da dívida e podem ser executadas em percentuais acima da inflação do ano anterior

Esse congelamento supõe a não ampliação da oferta, pelo menos via sistema público, para o Ensino Médio. A análise da condição da ampliação da oferta se dará a partir dos dados educacionais para essa etapa da Educação Básica, que abrange jovens de 15 a 17 anos, entre 2016 e 2020, no Brasil.

O documento da Unicef *Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação* traz dados da população jovem entre 15 e



17 anos entre os anos de 2016 a 2019, os quais foram retirados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 2020, realizada pelo IBGE. Segundo o referido documento, a população total de jovens entre 15 e 17 anos no Brasil em 2016 era de 9.950.705; em 2017 era 9.740.368; em 2018 era 9.167.877 e em 2019 era 8.971.862. O número de jovens nessa faixa etária fora da escola em 2016 era 877.139, em 2017 era 849.244, em 2018 era 736.779 e em 2019 era 629.531 (UNICEF, 2021, p. 17).

Esses dados mostram uma relação direta entre a diminuição da população jovem de 15 a 17 anos entre os anos de 2016 e 2019 com a diminuição dos jovens fora da escola nessa faixa etária e para esse recorte temporal. No entanto, não podemos inferir que seja por conta da baixa da taxa de natalidade, pois isso envolveria conhecer outros fatores que interferem nesses dados, como, por exemplo, o número de jovens que perderam a vida nesse período.

No ano de 2020, ano pandêmico, o total de jovens entre 15 e 17 anos que declararam não frequentar a escola ou frequentaram, mas não tiveram atividades escolares disponibilizadas até a semana anterior à pesquisa realizada pelo IBGE, foi de 1.584.422, o que representa cerca de 17,3% dos jovens nessa faixa etária matriculados (UNICEF, 2021, p. 45).

Segundo o documento *Censo Escolar 2020: divulgação dos resultados* (INEP, 2021, p. 21), em 2016 estava matriculado no Ensino Médio um total de 8.133.040 jovens. Essas matrículas ficam assim distribuídas por dependência administrativa: 6.897.145 na Rede Estadual, 1.014.614 na Rede Privada, 171.566 na Rede Federal e 49.715 na Rede Municipal. Em 2020 o total de matrículas é de 7.550.753, o que equivale a 582.287 matrículas a menos com relação a 2016.

Em 2020 foram matriculados 6.351.444 jovens na Rede Estadual, 925.949 na Rede Particular, 233.330 na Rede Federal e 40.030 na Rede Municipal. A partir dos dados entre 2016 e 2020 ficou evidente que as matrículas na Rede Federal aumentaram de forma gradativa, conforme dados subsequentes. Em 2017 foram matriculados 191.523 jovens, em 2018 foram 209.358 e em 2019 foram 224.113 na Rede Federal.

De modo geral, os dados das matrículas nos revelam que houve uma diminuição na Rede Particular e nas Redes Públicas Estadual e Municipal entre 2016 e 2020. No entanto, houve um aumento nas matrículas na Rede Federal de Educação, o que infere que parte das matrículas das outras redes foi para a Rede Federal. Esses dados, relacionados com os dados dos jovens fora da escola, podem inferir que a diminuição nas matrículas sofre a intercorrência desses dados também.

De acordo com o documento *Censo da Educação Básica 2020: Resumo Técnico*, as matrículas no Ensino Médio Integrado foram de 531.843 em 2016 para 688.689 em 2020, o que

indica que, apesar da diminuição do total de matrículas nesse período, houve um significativo aumento nas matrículas do Ensino Médio Integrado (INEP, 2021, p. 26), sobretudo considerando-se a oferta do Ensino Médio Integrado na Rede Federal, o que contribui sobremaneira para esta elevação.

As matrículas dos alunos que estudam em tempo integral também apresentaram um significativo aumento. Na rede pública, em 2016 eram 6,7% das matrículas e em 2020 aumentaram para 13,8%. Na rede privada, eram 3,8% das matrículas e em 2020 subiram para 5,4%.

Segundo o documento *Censo Escolar da Educação Básica 2016: notas estatísticas*, 22,4% das matrículas totais são no período noturno, o que equivale a 1,8 milhão de matrículas. Já 6,4% dos matriculados permanecem de forma integral, ou seja, permanecem 7 horas ou mais em atividade escolar.

A taxa de distorção idade-série em 2016 foi em uma média de 28%, considerando o ano escolar na 1ª série foi de 32,9%, na 2ª série de 26,2% e na 3ª série foi de 22,2%. Já as taxas de não aprovação (soma das taxas de aprovação e abandono) por série no ensino Médio mostram uma taxa de 24,4% na 1ª série, 16,4% na 2ª série e 10,5% na 3ª série (INEP, 2017, p. 18; 21). A taxa de distorção idade e série em 2020 foi de 26,2%, sendo na rede pública na 1ª série 32,9%, na 2ª série 27,5% e na 3ª série 24,3%, e na rede privada na 1ª série 7,8%, na 2ª série 6,5% e na 3ª série 5,6% (INEP, 2021, p. 28).

Os dados educacionais apresentados para o Ensino Médio mostram a complexidade em chegar a conclusões para os motivos na diminuição de matrículas no Ensino Médio, pois envolvem uma reflexão maior sobre todos os dados disponibilizados aqui, sem fazer uma relação simplista entre causa e efeito. Ou seja, que a diminuição das matrículas é por conta da baixa na taxa de natalidade, por exemplo. Os dados não sugerem isso, mas podem ter essa interferência, como também das taxas de abandono e de evasão, distorção idade-série, por exemplo.

O que fica evidente é que o Ensino Médio diminuiu sua matrícula para os jovens de 15 a 17 anos, entre 2016 e 2020. O ensino noturno tem demanda para sua oferta, a Educação em Tempo Integral é para poucos e o ensino Médio Integrado teve um significativo aumento nas matrículas nas Redes Federais.

Nesse capítulo procuramos evidenciar o movimento da Reforma do Ensino Médio via Medida Provisória e que as relações de forças de classe do momento não favoreceram as demandas da classe trabalhadora, representada pelos estudantes, professores e entidades

educacionais. Mesmo em meio a tantas críticas, a Reforma foi efetivada por meio da lei 13.415, em 2017.

Isso sugere uma relação com as requisições do capital, pois a EC nº 95 está intimamente relacionada com a reforma no que tange à diminuição de recursos diretos para o setor público, tendo como mediadores nessa oferta o setor privado, ocorrendo por meio da Educação Profissional e/ou na elaboração dos currículos. Essa relação com as demandas do capital será melhor analisada no capítulo que segue.

## 5 CAPÍTULO IV – A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E SUAS RELAÇÕES COM AS REQUISIÇÕES DO CAPITAL

“A escola é o lugar de aprender a interpretar o mundo para poder transformá-lo, a partir do domínio das categorias de método e de conteúdo que inspirem e que se transformem em práticas de emancipação humana em uma sociedade cada vez mais mediada pelo conhecimento. O lugar de desenvolver competências, que por sua vez mobilizam conhecimentos, mas que com eles não se confundem, é a prática social e produtiva”.

(KUENZER, 2002, p. 10)

Nessa passagem do artigo, Kuenzer (2002) faz uma reflexão sobre a função da escola em uma perspectiva crítica e evidencia que é na prática social e produtiva que há o desenvolvimento de competências e habilidades. A autora faz essa distinção, que é oportuna, em um momento em que a BNCC definida é pautada em competências e habilidades e o método e o conteúdo ficam submetidos a elas e não o contrário.

Esse capítulo é introduzido com essa reflexão pelo entendimento de que a Reforma do Ensino Médio dada pela lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que modifica a LDB n.º 9.394 de 1996, retoma a pedagogia das competências tão propalada na década de 1990 no Brasil e expressas em legislações, dentre as quais se destacam: Decreto 2.208/1997, que altera os artigos da LDB sobre a Educação Profissional de nível médio, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 1998, Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, por exemplo.

Numa perspectiva contrária à das competências e habilidades, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em 2012, trouxeram como base para a oferta e organização do Ensino Médio a integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Essas dimensões seriam os eixos integradores entre as áreas do conhecimento para a proposta curricular.

Essas alterações no campo legal mostram um movimento interno no Brasil que revela as disputas entre concepções educacionais, com oposições entre posições distintas, às vezes antagônicas, reveladoras dos blocos e composições de poder que se sucedem em momentos de governos distintos e que, como tal, expressam a força de cada classe social na composição dos respectivos governos, bem como o que tais governos esperam da educação. Como também expressam um movimento de rearticulação da organização do trabalho internacional e nacional no sistema capitalista de produção e suas demandas em relação às políticas de formação e educação da classe trabalhadora.

O intuito desse capítulo é evidenciar a relação entre esses aspectos de disputas e influências, as quais foram tratadas em capítulos anteriores, para a compreensão dos projetos educacionais em disputa para a juventude brasileira e também para delinear o objetivo da reforma do Ensino Médio em 2017.

### **5.1 As relações entre a Quarta Revolução Industrial (indústria 4.0) e a Reforma do Ensino Médio**

Os movimentos internacionais (como a elaboração de diagnósticos e estudos, orientações) em âmbito de setores empresariais ou organismos multilaterais (caso do relatório Schwab (2016), documento da Alemanha (2013), documento dos Estados Unidos da América (2011), Banco Mundial (2011; 2017; 2018), entre outros, teriam influência sobre os movimentos nacionais.

Essa influência se dá tanto na reorganização da produção material (incorporação de novas tecnologias físicas e organizacionais da produção) pelas empresas e pela indústria, bem como na consequente produção de novas demandas para os trabalhadores que ocupar-se-ão desta nova produção.

As demandas para os trabalhadores sugerem novas demandas de qualificação e formação, que resultam em reformas educacionais para realizar a formação deste novo trabalhador. E esse caminho não é linear, nem direto, nem mecânico, pois há diferenciações de tempos, culturas, hegemonias políticas, alinhamento/não alinhamento de governos, resistências, imprevisibilidades, como, por exemplo, a pandemia, guerras. São aspectos relevantes, para entender todo este movimento e suas relações com uma proposta para a juventude brasileira, materializada na reforma do ensino médio.

Cabe considerar o que já foi tratado na dissertação de mestrado (PETRAS, 1997, p. 22 *apud* BLUM, 2011, p. 32) que tanto a globalização como a chamada revolução tecnológica são mecanismos que cooperam para que o capital tenha um fluxo maior, mais rápido e acelera a produção. No entanto, a partir do autor apontado, há a defesa de que não é o mercado quem define a produção, pois o “mercado” é algo muito abstrato. Assim, cabe considerar que as decisões políticas são tomadas a partir de dados, e essas decisões são humanas, isto é, fruto de relações sociais de produção, com um viés de classe, e se dão nos núcleos da gerência das empresas, indústrias, governos.

E essas decisões também interferem na elaboração das políticas para a educação no Brasil e se mostram como síntese dos embates entre as relações políticas e econômicas de poder internacional, nacional e local das classes e seus interesses.

Dentro dessa perspectiva foi elaborada, a partir do Capítulo 1, uma síntese das principais categorias abordadas no âmbito da propalada Quarta Revolução Industrial, que se materializa na indústria 4.0, para a compreensão da existência ou não de relações entre essas mudanças no mundo do trabalho e a Reforma do Ensino Médio. A exposição será realizada a partir das categorias e suas relações com os posicionamentos expostos a partir dos quadros sínteses das audiências públicas do PL 6.840/2013 e da MP 746/2016. Cabe ressaltar que não são as mesmas categorias elencadas nas audiências, pois esse processo tem categorias próprias que podem se entrelaçar com os discursos que foram categorizados para apresentação dessas falas nos capítulos anteriores.

As categorias elencadas foram: inovação tecnológica, obsolescência das tecnologias, articulação entre a sociedade civil e o estado, crescimento econômico e uso da tecnologia, flexibilidade e consumo sustentável, educação e trabalho, competências e habilidades. A exposição será sobre as cinco primeiras categorias, por serem as premissas da Quarta Revolução Industrial, para depois focar nas duas últimas, por terem uma relação mais direta com a Reforma do Ensino Médio.

A inovação tecnológica no campo da automação aparece como uma das estratégias dos EUA em conseguir a hegemonia de produção com base no conhecimento, a qual foi sendo perdida desde a década de 1990 e se exacerba com a crise de 2008, conforme já exposto nessa pesquisa. Os principais concorrentes nesse campo dos EUA são Japão e Alemanha. Essa inovação tecnológica traz em si um processo de evolução cada vez mais rápida das novas tecnologias, o que desencadeia um processo de obsolescência dessas mesmas tecnologias.

Essa é uma das características, apontada por Schwab (2016) em capítulo anterior, que diferencia a quarta das demais revoluções, tendo a velocidade de disseminação dessas novas tecnologias como um diferencial. O autor considera que as tecnologias anteriores não foram totalmente difundidas, mas que as da quarta revolução industrial serão. E para que isso ocorra depende da articulação entre a Sociedade Civil e o Estado, sendo governos, instituições públicas e setor privado responsáveis pela extensão do uso das mesmas na sociedade e tendo a sociedade civil como uma observadora dos benefícios dessas tecnologias.

A extensão do uso dessas novas tecnologias está relacionada, segundo Schwab (2016), como o progresso, ou seja, o crescimento econômico, por isso a importância do envolvimento de governos no processo de disseminação dessas novas tecnologias. O autor traz uma

preocupação com o envelhecimento populacional, pois o considera como um desafio econômico, tendo em vista a diminuição da população ativa e um aumento da população idosa dependente. Uma forma de lidar com essa questão seria o aumento da idade para aposentadoria com o intuito de prolongar a contribuição para a força do trabalho.

Schwab (2016) aponta o que se considera uma contradição no processo de trabalho no capitalismo, por um lado, o crescimento econômico devido à ampliação do consumo, o que desencadearia uma diminuição nos preços e por isso seria acessível a todos. Por outro lado, no entanto, chama a atenção para a retração econômica, pois o uso dessas tecnologias no processo de trabalho favorece o capital e diminui os salários e, portanto, o consumo. O autor somente evidencia essa contradição, mas não a discute, pois busca enfatizar os impactos positivos da quarta revolução industrial. Além do acesso às novas tecnologias, destaca outros, como: oportunizar a integração da economia global, promovendo discussões globais para a resolução de problemas, entre as quais destaca a diminuição de emissão de poluentes por energias renováveis e a prestação de serviços eficientes pela inserção dessas novas tecnologias nas empresas, governos e sociedade civil.

Nesse discurso, as novas tecnologias aparecem como transformadoras da realidade social no que tange ao seu uso nas mais diversas esferas, o que acaba por enfatizar um determinismo tecnológico. Esse discurso está presente nas falas do posicionamento liberal tanto nas audiências públicas de 2012 e 2013 como em 2016, como também na BNCC e na lei 13.415/2017. Percebe-se um entrelaçamento entre a Reforma do Ensino Médio e a Quarta Revolução Industrial. Quando se adentra nas duas últimas categorias, educação e trabalho e competências e habilidades, esse entrelaçamento é muito mais estreito.

Vários trechos das DCNEM/2018 são destacados por trazerem o conceito de tecnologia. No Art. 6º, em que é explicado o significado dos termos utilizados, ela aparece na explicação sobre a diversificação:

[...] articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho, contextualizando os conteúdos a cada situação, escola, município, estado, cultura, valores, articulando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura:

[...]

c) a tecnologia é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida (BRASIL, 2018).

Essa diversificação trata sobre os itinerários formativos, conforme o art. 17, parágrafo 10, e que nesses itinerários haverá a articulação com as dimensões já explanadas na citação acima.

Na sequência, a tecnologia aparece na nomenclatura das áreas do conhecimento e, por fim, em um dos eixos estruturantes dos itinerários formativos, que é o empreendedorismo: “IV - empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias” (BRASIL, 2018, p. 7).

Na BNCC, nas competências gerais para a Educação Básica, a tecnologia é vista numa neutralidade, conforme segue:

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

Na forma como as DCNEM/2018 e a BNCC apontam, a tecnologia, além de ser reduzida ao aspecto instrumental e artefactual das tecnologias digitais, aparece com um viés determinista, como responsável pela mudança social tanto em nível institucional como pessoal. A adesão às tecnologias traz a concepção como se fossem neutras e de desenvolvimento autônomo, mesmo num texto que em uma primeira leitura apresente a criticidade e a reflexão na criação, na compreensão e na utilização de tecnologias digitais. No entanto, o seu uso já denota para que servirão essas novas tecnologias, que seriam para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, solucionar problemas.

Na sequência, a BNCC (2018, p. 461) trata sobre o Ensino Médio no contexto da Educação Básica e indica que, para além da universalização do atendimento ao Ensino Médio, existem outros dois desafios, que são: garantia de permanência e as aprendizagens dos estudantes como forma de responder seus anseios presentes e futuros. Identifica essa necessidade a partir do documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica de 2011, trazendo o seguinte trecho:

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (BRASIL, 2011, p. 167 *apud* BRASIL, 2018, p. 462).



Fica evidente que a escola deve responder a esses desafios a partir do currículo para o Ensino Médio, entrelaçando com as aspirações desses estudantes. Chama a atenção a concepção do jovem como um ser autônomo nas suas escolhas, exacerbando o individualismo, sem respeitar de fato a sua individualidade, compreendendo que as escolhas de muitos estudantes se entrelaçam com as requisições do mercado de trabalho que partem das suas necessidades reais e imediatas, sem fazê-los refletir sobre o porquê dessas escolhas. Não concebe o estudante como um sujeito histórico que traz consigo a capacidade de reflexão social e que a sua individualidade deve ser respeitada com locais adequados para o estudo, com professores que tenham qualidade em sua formação e condições de trabalho e salariais, de um currículo que promova a reflexão dessas escolhas por meio dos conteúdos construídos historicamente, com financiamento adequado para atender a todos esses requisitos.

Esse trecho desperta um alerta para o papel da escola como adaptadora à sociedade. Por mais que se diga “recriação da escola”, essa recriação é no sentido de que responda ao que lhe é requerido, como aquela que se adapta e atua como adaptadora. De modo distinto ao apresentado pela reforma, consideramos a escola como um local histórico, e por se constituir como o local em que o ensino se efetive e para muitos como o único local para ter acesso ao conhecimento construído historicamente, deve ser repensada no sentido de ter toda uma infraestrutura material e humana que proporcione aos estudantes uma formação a partir do trabalho e para o trabalho, entendendo aqui como uma formação que compreenda e reflita sobre o processo de produção em cada sociedade, que parte da concepção de um homem que se constitui como homem por meio do trabalho. E essa concepção já inclui uma formação para a vida cidadã.

No final da citação, a escola aparece como meio de proporcionar a ampliação das condições de inclusão social e na sequência do documento há a indicação de como isso será viabilizado, quando afirma:

Para responder a essa necessidade, mostra-se imprescindível considerar a dinâmica social contemporânea, **marcada pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico**. Trata-se de reconhecer que as transformações nos contextos nacional e internacional atingem diretamente as populações jovens e, portanto, o que se demanda de sua formação para o enfrentamento dos novos desafios sociais, econômicos e ambientais, acelerados **pelas mudanças tecnológicas do mundo contemporâneo** (BRASIL, 2018, p. 462; grifos nossos).

Nesse trecho há uma reiteração da tecnologia como um elemento central nas mudanças sociais, econômicas e ambientais, tratando-a como neutra e determinante, sem levar em consideração que essas tecnologias são um dos fatores que confluem para o aceleração de

mudanças, deixando de explicitar que elas são impulsionadas pelas necessidades de classe geradas no sistema capitalista de produção. Aqui se encontra um dos aspectos importantes de tal concepção do desenvolvimento autônomo da tecnologia, ao se omitir, ideologicamente, as razões e propósitos capitalistas que influem no desenvolvimento das ditas inovações tecnológicas.

Se a adoção das novas tecnologias pode gerar desemprego, segundo Schwab (2016, p. 42-43), pois substituirão alguns postos de trabalho, por outro lado, leva à criação de novas profissões, indústrias e empresas. Para isso são requeridas competências e habilidades, as quais Schwab (2016, p. 47) considera como principais, conforme já discutido anteriormente: “habilidades de resolução de problemas e competências sociais e de sistemas, com uma baixa nas habilidades físicas ou competências técnicas específicas. [...]”.

O Senai fez uma lista dessas novas profissões e aponta as habilidades que serão requeridas pela indústria 4.0, que são: competências socioemocionais ou os *soft skills*, com destaque para a capacidade de trabalhar em equipe, a criatividade e o empreendedorismo.

A Reforma do Ensino Médio responde a essas requisições a partir de um currículo pautado no desenvolvimento de competências e habilidades, equiparando-as interessadamente à formação integral do aluno, conforme o parágrafo 7º do artigo 35-A da LDB de 1996, que foi alterado pela Lei 13.415 de 2017, o qual diz: “Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 1996). Essa formação integral do aluno está relacionada, segundo a BNCC, ao prosseguimento dos estudos, uma das quatro finalidades do Ensino Médio previstas na LDB.

A outra finalidade do Ensino Médio é a preparação básica para o trabalho, em que a BNCC prevê, dentre outros aspectos, que o currículo deve “relacionar teoria e prática ou conhecimento teórico e resolução de problemas da realidade social, cultural ou natural” (BRASIL, 2018, p. 465).

As outras duas finalidades do Ensino Médio são, resumidamente, o aprimoramento do educando como pessoa humana e o compromisso com os fundamentos científico-tecnológicos. Na BNCC entende-se que para atender a essas finalidades há que se ter uma diversidade de formação. No intuito de substituir o modelo único de currículo, essa diversificação será atendida por meio da oferta dos itinerários formativos. Segundo o documento, essa possibilidade de escolhas a partir do interesse do estudante entende-se por protagonismo juvenil, que considera as múltiplas juventudes. Para essas múltiplas juventudes, justifica-se a diversidade na oferta do Ensino Médio, caracterizando vários Ensinos Médios.

A flexibilidade é a marca desse currículo e também das atitudes dos estudantes, que deverão adaptar suas escolhas ao que a escola pode ofertar, além de ser uma das competências socioemocionais transversais ou *soft skills* apontadas por Robles, trazidas em capítulo anterior.

Outro fator que conflui entre os discursos tanto da Quarta Revolução Industrial, dos documentos analisados do Banco Mundial e da Reforma do Ensino Médio é o indicativo de parceria entre o setor público e o setor privado. Nas justificativas tanto do PL 6.840/2013 como da MP 746/2016, salienta-se a oferta do Ensino Médio ser majoritária por escolas públicas, no sentido que essa oferta pode se expandir para o setor privado. Nas Audiências Públicas há o indicativo de parcerias entre público e privado no posicionamento liberal, que se concretizam na Lei 13.415/2017, por exemplo, a partir do itinerário de Educação Técnica e Profissional. A referida lei trata:

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, **estabelecendo parcerias** e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional (BRASIL, 2017; grifo nosso).

São também verificáveis essas parcerias na organização curricular do Ensino Médio previsto nas DCNEM/2018, conforme o Art. 17, parágrafo 9º, que diz:

§ 9º A organização curricular do ensino médio deve oferecer tempos e espaços próprios ou em parcerias com outras organizações para estudos e atividades, a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento, desde que:

I - a parceria com as organizações esteja devidamente firmada com a instituição ou rede de ensino e reconhecida pelo sistema de ensino;

II - a organização esteja credenciada pelo sistema de ensino, quando a parceria envolver a oferta de formação técnica e profissional;

III - a instituição escolar de origem dos estudantes se responsabilize pelos atos escolares, incluindo, entre outros, matrícula, controle de frequência, aproveitamento e certificação dos estudantes (BRASIL, 2018, p. 10).

É financiamento público, via FUNDEB, com destino a essas instituições caracterizadas como parceiras, que podem ser do setor privado. Segundo Davies (2021), ao realizar uma avaliação desse fundo no período de sua vigência de 2007 a 2020, evidenciam-se algumas fragilidades, das quais se destaca:

[...] favorecer a privatização do ensino ao financiar creches, pré-escolas e instituições de educação especial comunitárias, confessionais e filantrópicas sem “fins lucrativos” e convenientes com o Poder Público e permitir que professores da rede pública cedidos

a tais creches, pré-escolas e instituições de educação especial sejam considerados como se estivessem exercendo na rede pública.

O mais grave é que o Fundeb não contribuiu para manter e desenvolver a educação básica pública, pois o número de matrículas estaduais (-6.620.267, ou -30,2%) e municipais (-1.503.390, ou -6,1%) diminuiu de 2007 (primeiro ano do Fundeb) a 2019, porém o número de matrículas privadas (+24,3%, ou +1.788.582) de 2006 a 2019 cresceu. Também o número de escolas apresentou evolução semelhante. O número de estaduais diminuiu 2.954 (-8,9%), o de municipais, -24.136 (-18,2%), porém o de privados (2006 a 2017) cresceu +5.897 (+16,6%), com muitas variações entre regiões, estados e municípios (DAVIES, 2021, p. 112).

Essas fragilidades apontadas pelo autor mostram que a Reforma do Ensino Médio veio corroborar com o crescimento privado, ampliando os recursos para esse setor, ressaltando que o FUNDEB cumpre o previsto tanto na Constituição Federal de 1988 (arts. 213 e 150), como na LDB de 1996 com relação às instituições conveniadas e sem fins lucrativos no quesito de receberem recursos públicos e também isenções fiscais.

Esse crescimento do setor privado via Reforma do Ensino Médio se dá pela interferência direta da EC n.º 95, discutida em capítulo anterior, retomando alguns pontos que são relevantes de serem destacados nesse momento.

Davies (2018) chama a atenção para várias emendas que a Constituição Federal sofreu desde 1988, que permitiram a desvinculação de recursos da Manutenção de Desenvolvimento de Ensino (MDE), como também da saúde, que foram:

EC de revisão No. 1, de 1994, a EC No. 10, de 1996, a EC No. 17, de 1997, a EC No. 27, de 2000, a EC No. 42, de 2003, a EC No. 56, de 2007. Graças à EC No. 59, de 2009, essa desvinculação foi extinta gradualmente em 2009 e 2010 e definitivamente em 2011, embora continuasse (não para a MDE) e fosse prorrogada em 2016, com a EC 93, cuja desvinculação não atinge a educação e saúde. Um terceiro exemplo é a EC No. 31, de 2000, que, ao criar o Fundo de Combate à Pobreza, previu que parte dos recursos (sem especificar o percentual) seria destinada à educação.

Por fim, a EC No. 95, de 2016, prevê que as despesas só poderão ser aumentadas com base no índice da inflação do ano anterior pelos próximos 20 anos, o que significa que o governo federal (e também estaduais e municipais, caso governadores e prefeitos tomem a iniciativa de fazerem o mesmo nas constituições estaduais e leis orgânicas municipais) não precisará aplicar em MDE o percentual mínimo dos impostos, previsto no art. 212 da CF, se tais gastos superarem os do ano anterior corrigidos pelo índice da inflação oficial. Esta EC No. 95, caso não revogada em breve, prejudicará a educação pública provavelmente com a mesma ou até maior intensidade que as emendas constitucionais que desvincularam parte dos recursos da educação de 1994 a 2010. Por isso, a proposta que resultou nesta EC 95 foi denominada por muitos de “PEC do fim do mundo” (DAVIES, 2018, p. 2).

A partir de dados de números de escolas entre os anos de 2007 e 2009 na rede estadual e municipal e de 2006 a 2009 da rede particular que ofertam a Educação Básica, o autor observou em outro estudo (em parceria com Alcântara) uma diminuição do número de escolas públicas no país e um aumento da rede particular, conforme verifica:

A Tabela 5 mostra a evolução do número de escolas no Brasil, nas regiões e nas Unidades da Federação. O número de escolas estaduais no Brasil diminuiu em 2.954 (-8,9%), com grandes variações entre 4 regiões, desde o máximo de -1.570 escolas (-19,4%), no Nordeste, até o mínimo de -113 escolas (-2,8%), no Norte, com percentuais intermediários no Sul (-6,7%, ou -421 unidades) e Sudeste (-7,5%, ou -898 estabelecimentos). A única região com crescimento foi o Centro-Oeste (+1,7%, ou +48 escolas).

Também o número de escolas municipais caiu nacionalmente (-18,2%, ou -24.136) e nas cinco regiões do País. A redução se concentrou no Nordeste, única região com diminuição em todos os estados (-30,7%, com 19.785 escolas a menos), seguida pelo Norte (-16,1%, ou -3.149), Sul (-6,4%, ou -932), Sudeste (-0,8%, ou -240) e Centro-Oeste (-0,6%, ou -30). O Nordeste foi a região que mais perdeu escolas públicas, tanto estaduais quanto municipais. Já o setor privado cresceu no Brasil (+16,6%, ou +5.897) e em todas as regiões, desde o mínimo de +9,5% (+947), no Nordeste, até o máximo de +34,4% (+457), no Norte, com percentuais intermediários no Centro-Oeste (+12,3%, ou +280), Sul (+19,1%, ou +954) e Sudeste (+19,2%, ou +3.259). O Sul foi a única região com crescimento em todos os estados (DAVIES; ALCÂNTARA, 2020, p. 9).

A partir de dados de matrícula no mesmo recorte temporal entre escolas públicas municipais e estaduais e a rede particular que ofertam a Educação Básica, os autores percebem uma diminuição também na rede pública e um aumento na rede particular, conforme segue:

A Tabela 9 registra essa participação com base nos números de matrículas informados na Tabela 1. Como os percentuais foram arredondados para cima ou para baixo, a totalização estadual, municipal e privada não é necessariamente 100%. No Brasil, o percentual estadual caiu de 40,8%, em 2007, para 32,2%, em 2019, com queda em todas as regiões. O Norte diminuiu de 41,9% para 35,3%, o Nordeste, de 30,1%, para 22,5%, o Sudeste, de 44,6% para 34,8%, o Sul, de 49% para 37,5% e, o Centro-Oeste, de 51,1%, para 43%. Nos estados, em 2007 a participação estadual variou do mínimo de 23,5%, no Maranhão, até o máximo de 71%, em Roraima. Em 2019, essa participação diminuiu em todos os estados, sendo de 16,4% o mínimo, no Maranhão, e de 57,3% o máximo, no Acre. Não se consideram as matrículas do DF porque ele funciona como estado e município e sua inclusão distorceria o cálculo percentual.

A participação municipal no Brasil, mesmo com diminuição das suas matrículas, cresceu pouco, de 45,6% para 48,5%, com ampliação em todas as regiões: Norte (de 51,3% para 55,3%), Nordeste (de 57,8% para 59,4%), Sudeste (de 39% para 42,1%), Sul (de 37,7% para 44,3%), Centro-Oeste (de 33,6% para 38,4%). Nos estados, o percentual municipal só diminuiu em Alagoas, Ceará e Sergipe. Em 2007 ele oscilou do mínimo de 23,3%, no Amapá, até o máximo de 67,1%, no Maranhão. Em 2019 variou do mínimo de 35,6%, no Amapá, até o máximo de 71,6%, no Maranhão.

A presença privada, por sua vez, expandiu-se de 13,7%, em 2006, para 19,2%, em 2019, com crescimento em todas as regiões: Norte (de 6,8% para 9,4%), Nordeste (de 12,1% para 18,1%), Sudeste (de 16,4% para 23,1%), Sul (de 13,4% para 18,2%), Centro-Oeste (de 15,4% para 18,7%) e em 24 estados. Em 2006, sua participação variou do mínimo de 4,9%, no Acre, até o máximo de 24,9%, no Distrito Federal. Em 2019 oscilou do mínimo de 4,8%, no Acre, até o máximo de 31,5%, no Rio de Janeiro. Vale observar que no Ceará e no Rio de Janeiro as matrículas privadas já ultrapassam em 2019 as estaduais em valores percentuais e numéricos (DAVIES; ALCÂNTARA, 2020, p. 12-13).

Essa é uma análise a partir do financiamento da educação e os autores ressaltam que as justificativas nos censos e resumos técnicos do INEP, dentre outros textos, para essa evolução

no número de matrículas se dá pela queda na taxa de natalidade e pela melhoria do fluxo escolar. Sem descartar essas justificativas, os autores ressaltam que para sustentar uma explicação a partir da queda da natalidade deve-se levar em consideração que isso ocorre de forma gradativa, o que reflete de forma gradual no número de matrículas. No entanto, eles observam, a partir dos dados do censo, uma queda abrupta nas taxas de matrícula, em especial na rede estadual pública. E se as justificativas de fato fossem um fator impactante, a rede particular também apresentaria uma diminuição, e o que foi verificado foi um aumento do número de matrículas nessa rede. Por isso, os autores indagam se o encolhimento das matrículas na rede estadual tem alguma relação com o aumento na rede privada (DAVIES; ALCÂNTARA, 2020, p. 8-9).

Outra análise com relação ao financiamento seria a questão dos acordos de empréstimos do Banco Mundial para a Reforma do Ensino Médio. Nos documentos analisados, destacam-se as orientações para as parcerias público-privadas e o fomento da Educação Profissional.

Fornari (2020) faz a análise dos empréstimos do Banco Mundial/BIRD para a Reforma do Ensino Médio contidos no documento *Acordo de Empréstimo* do Ministério da Fazenda/Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional. Esses empréstimos, segundo a autora, foram divididos em dois componentes para atender quatro frentes, que são: “(i) a revisão dos currículos; (ii) a flexibilização curricular nas escolas; (iii) o planejamento e a operação logística da oferta dessa flexibilização; e (iv) a ampliação do tempo para escolas em tempo integral” (CGU, 2019, p. 6 *apud* FORNARI, 2020, p. 90).

A autora mostra que o componente 1 se refere à reestruturação curricular e à ampliação das Escolas em Tempo Integral com o apoio de US\$ 221 milhões. O segundo componente diz respeito à flexibilização curricular das escolas e do planejamento, como também à operação logística para essa flexibilização, com um apoio de US\$ 29 milhões. Esses valores serão distribuídos em cinco anos.

Ambos os componentes possibilitam “parcerias com o setor privado, seja pelas parcerias com Fundações e Institutos para assessorar e implementar currículo, ou na organização e flexibilização da oferta dos itinerários formativos, assim como no percentual correspondente à educação a distância” (FORNARI, 2020, p. 91).

Assim, uma das condicionalidades do BIRD para aprovação de crédito foi:

[...] constar nos autos do “Acordo de Empréstimo” o “Projeto de apoio à implementação do Novo Ensino Médio”, elaborado e aprovado pelo Ministério da Educação, do qual elencamos alguns elementos para análise. Ressaltamos que esse documento é parte integrante do “Acordo de Empréstimo”, celebrado entre o Brasil e o BIRD.

O Projeto apresenta argumentos e justificativas compatíveis com as recomendações descritas nos relatórios do Banco Mundial, expostas no capítulo anterior, como, por exemplo, a análise da situação do Ensino Médio no Brasil em relação aos países da OCDE, afirmando que o Brasil apresenta um “nível de qualidade muito abaixo”. Essas justificativas dão conta de que os índices baixos do PISA e do IDEB estão aquém das metas que o Ensino Médio brasileiro deve alcançar até 2022 em relação aos índices da OCDE, assim como a necessidade de adequar a questão de distorção idade/série de conclusão da Educação Básica (FORNARI, 2020, p. 96).

É evidenciado um alinhamento entre o Banco Mundial e as políticas para o Ensino Médio como parte de um processo de privatização já demonstrado nos documentos analisados do Banco Mundial e nos discursos liberais das Audiências Públicas, tanto do PL n.º 6.840/2013 como da MP n.º 746/2016. E aqui se alinha o processo de financeirização do capital por meio de capital especulativo, que parece não estar entrelaçado diretamente com as relações de trabalho, mas as altera. Por isso a necessidade de uma EC, a reforma da previdência e a própria Reforma do Ensino Médio como forma de conter gastos e priorizar o pagamento da dívida pública.

Essa priorização afeta as condições de trabalho e o serviço público que deveria ser mantido pelos impostos fica cada vez mais precarizado, disponibilizando o acesso público e gratuito para poucos, pois tem como pano de fundo terceirizar cada vez mais os serviços estatais, o que interfere nas contratações via concursos públicos, ficando à revelia do mercado, organizado pelo setor privado que tem como premissa o lucro. E todo esse discurso tem como respaldo a eficiência de aplicação dos recursos, melhora na qualidade e acesso ao Ensino Médio, um currículo pautado na escolha do aluno e seu projeto de vida.

## **5.2 Uma análise das diferenças e semelhanças entre o Projeto de Lei n.º 6.840/2013, o Substitutivo/2014 e a Lei n.º 13.415/2017**

Em capítulo anterior foi exposto o processo de elaboração do PL n.º 6.840/2013, o qual teve ajustes após as Audiências Públicas, sendo elaborado o Substitutivo/2014. Foi elaborado um quadro comparativo entre o projeto inicial concebido pela CEENSI e o final, a partir de categorias já evidenciadas, para a observação das principais alterações.

Nesse momento será realizado um comparativo entre o PL n.º 6.840, o Substitutivo/2014 a esse PL e a Lei n.º 13.415/2017 para a compreensão de até que ponto essas legislações se assemelham ou não. Para uma melhor exposição, foi incluída uma coluna ao quadro elaborado em capítulo anterior com a Lei n.º 13.415/2017 (APÊNDICE E).

Com relação à oferta e à estrutura, elas se assemelham com a intenção principal de instituir a jornada de tempo integral para o Ensino Médio, alterando a carga horária de 800 (oitocentas) horas para 1.400 (mil e quatrocentas) horas. A diferença decorre que o Substitutivo/2014 fazia menção de alinhar essa ampliação às diretrizes, objetivos, metas e estratégias estabelecidas no Plano Nacional de Educação.

A Lei n.º 13.415/2017 e o PL se assemelham nas orientações referentes à oferta do Ensino Médio noturno, pois ambos a preveem somente para maiores de 18 anos, que caracteriza o EJA. O Substitutivo/2014 faculta a esse estudante cursar uma das opções formativas e não limita sua oferta na idade.

Com relação ao currículo, PL, Substitutivo e Lei se assemelham na proposição da oferta dos itinerários formativos no último ano do Ensino Médio. O PL e seu Substitutivo tratam como opções formativas, enquanto a Lei 13.415/2017 nomenclatura como itinerários formativos. A diferença decorre que tanto o PL quanto o seu Substitutivo enfatizam a escolha do estudante. Já a Lei n.º 13.415/2017 declara que será a escola quem deverá orientar a escolha das áreas do conhecimento ou de atuação profissional.

O PL e seu Substitutivo enfatizam a organização curricular a partir das seguintes áreas do conhecimento: linguagens, matemática; ciências da natureza; e ciências humanas. Já a Lei n.º 13.415/2017 se diferencia por complementar cada área do conhecimento com a expressão “e suas tecnologias” e nas das ciências humanas acrescenta-se ciências sociais aplicadas, ficando a seguinte redação: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas.

Com relação à avaliação, tanto o PL como seu Substitutivo e a lei de 2017 esperam que ao final do Ensino Médio o estudante demonstre: domínio dos princípios científicos e tecnológicos que norteiam a produção moderna; e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. A lei n.º 13.415/2017 acrescenta que a avaliação deverá ser processual e formativa e organizada nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades *on-line*.

Destaca-se com relação ao currículo de formação de professores que o Substitutivo/2014 e a Lei n.º 13.415/2017 mencionam a BNCC como referência para essa formação. Já o PL 6.840/2013 traz que serão organizados a partir das áreas do conhecimento.

Após essa explanação, enfatiza-se que essas são as semelhanças e diferenças entre o PL n.º 6.840/2013, o Substitutivo/2014 e a Lei n.º 13.415/2017. No restante, a Lei n.º 13.415/2017 traz outro projeto para a juventude brasileira sob o argumento de urgência, por isso sua tramitação via Medida Provisória. Descaracteriza completamente o que está posto nas



DCNEM de 2012 e desconsidera todo o processo democrático que a elaboração de um Projeto de Lei exige. Realizar uma reforma via Medida Provisória demonstra que o diálogo fica impossibilitado, que as exigências pragmáticas são maiores do que o debate e que a historicidade das discussões são querelas perto das demandas da classe detentora da riqueza no país, que é o mercado.

A partir da construção da tese ficam evidenciados os dois projetos educacionais, sendo o primeiro, o qual foi aqui nominado como liberal, e o segundo, crítico. O projeto para a juventude brasileira que foi aprovado remete a uma educação tecnicista, em que o currículo é organizado por competências e habilidades de cada área do conhecimento. Isso se diferencia de um currículo pautado em conhecimento, pois são as competências e as habilidades que definirão os conhecimentos a serem trabalhados e por isso esses conhecimentos não precisarão estarem conexos. Se exacerba a escolha do jovem, mas sua individualidade não é respeitada, pois a Educação Básica deveria ser igual e a mesma para todos. Quando se tem uma oferta para alguns de Ensino Médio em Tempo Integral e a escolha de itinerários que compõem a carga horária prevista para o Ensino Médio, isso já caracteriza uma diversidade de oferta de Ensinos Médios e não há a priorização de que todos tenham acesso ao mesmo conhecimento.

Há uma forte ênfase no itinerário de Educação Profissional, onde se indica as parcerias com o setor privado e aulas a distância, comprometendo a oferta e a concepção de Ensino Médio Integrado, além de destacar a relação consensual entre o governo brasileiro com o Banco Mundial, mostrando um alinhamento com o capitalismo mundial na formação do jovem, em que se destaca a Educação Profissional.

E os itinerários se desconectam dos conhecimentos da BNCC, pois enfatizam a oferta obrigatória durante todos os anos do Ensino Médio somente de Língua Portuguesa e Matemática; as demais disciplinas terão uma carga horária maior nos itinerários às quais pertencem. E cabe lembrar que serão as escolas que escolherão a oferta desses itinerários, ou seja, não serão todos ofertados em um mesmo local, o que levará o estudante a se deslocar ou fazer o itinerário que a escola onde estuda escolheu.

Outro ponto importante a ser evidenciado é que as disciplinas obrigatórias são os pilares das avaliações externas, lembrando que essa foi uma das justificativas para um novo projeto de Ensino Médio, para que melhorasse os índices educacionais e o IDEB a partir das avaliações em larga escala.

A demonstração de todos os fatores educacionais que comprometem a formação do jovem corrobora o exposto nos capítulos iniciais, em que é requerida pelo capital uma nova formação do trabalhador em tempos de Quarta Revolução Industrial. Essa nova formação, do

ponto de vista do capital, requer um trabalhador capacitado para manipular as novas tecnologias oriundas da Indústria 4.0 e a sua adaptação para tempos de empregos escassos e precários, tendo o empreendedorismo como um dos pilares. Isso exalta a relação entre capital e trabalho, em que a máquina vem como forma de aumento de mais-valia e não da valorização de todos os trabalhadores. E, conforme a divisão internacional do trabalho que o capitalismo faz, isso se expressa nas demandas educacionais, em que o Brasil fica à mercê de ser apenas um consumidor dessas novas tecnologias, delineando a educação desses jovens. E essa é a resposta do capital às crises geradas por ele mesmo, como a crise de 2008.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como finalidade ampliar as discussões sobre a Reforma do Ensino Médio, por isso a proposição, a partir de nosso objetivo geral, de averiguar o projeto de educação para a juventude expresso na Reforma do Ensino Médio (Lei n.º 13.415/2017).

No desenvolvimento da pesquisa, o objetivo geral foi desdobrado em dois objetivos específicos, os quais seriam: 1) Analisar o movimento das demandas sociais e empresariais que antecedem e que culminam na lei n.º 13.415/2017 e sua relação com o capitalismo mundial e no Brasil; 2) Analisar finalidades, conteúdos, modelos de organização e sujeitos do Ensino Médio definidos pela lei n.º 13.415/2017 e suas relações com as demandas, os interesses e os modelos societários em disputa.

Para alcançar esses objetivos, a pesquisa foi conduzida por caminhos investigativos que se encontram descritos no presente texto, estruturado em 4 capítulos. No primeiro, foi analisado o processo de rearticulação do capital por meio da Quarta Revolução Industrial expressa pela Indústria 4.0, questões sobre a teoria do valor e as crises no capitalismo e os consensos entre o Banco Mundial e o Brasil e a Reforma do Ensino Médio.

No segundo capítulo, tratou-se dos antecedentes da Reforma do Ensino Médio por meio do Projeto de Lei n.º 6.840/2013 e seu Substitutivo/2014. Foi exposto o processo de discussão e os fundamentos das DCNEM de 2012 e o processo de um projeto que se contrapõe a essas diretrizes expostas pelo PL n.º 6.840/2013 a partir das falas dos sujeitos que participaram das Audiências Públicas realizadas entre 2012 e 2013 e do Seminário Nacional realizado em 2013. Constatou-se que após essas audiências foi elaborado um Substitutivo/2014, no qual incidiram também as intervenções das Entidades Educacionais que participaram desse processo, com sugestões de alterações. Nessa discussão já foi possível distinguir as linhas gerais de dois projetos educacionais em disputa, sendo um caracterizado como liberal e o outro como crítico.

No terceiro capítulo, discutiu-se a Reforma do Ensino Médio iniciada em 2016 por meio de Medida Provisória, que culmina na Lei n.º 13.415/2017. Foram levantadas as falas dos sujeitos que participaram das Audiências Públicas em 2016, as críticas e intervenções das Entidades que participaram desse processo, além de dados educacionais sobre a faixa etária atendida no Ensino Médio e sobre o financiamento da Educação Básica e do Ensino Médio.

No último capítulo, versou-se sobre a Reforma do Ensino Médio e suas relações com a Quarta Revolução Industrial expressa na Indústria 4.0 e uma análise das diferenças e semelhanças entre o PL n.º 6.840/2013, o Substitutivo/2014 e a Lei n.º 13.415/2017. Com isso,

ficaram evidenciados os projetos educacionais propostos e o projeto que prevaleceu nesse processo.

O projeto caracterizado por nós como liberal foi o projeto para a juventude brasileira expresso na Lei n.º 13.415/2017, pois atendeu às demandas do setor privado com a possibilidade de parcerias não somente nos itinerários formativos, mas na própria elaboração dos currículos e planos de aula nas escolas. Com isso, houve a fragmentação do currículo a partir dos itinerários formativos, o que comprometeu a concepção de Educação Básica e também provocou a justaposição de algumas disciplinas sobre as outras.

Essa proposta traz intrínseca a manutenção de uma sociedade dividida em classes sociais. Isso fica evidente num discurso que aparentemente deixa o jovem ter escolhas, fazer seu projeto de vida, um currículo pautado em competências e habilidades.

Por detrás dessa aparente “liberdade” está a responsabilização dessas escolhas no jovem, no professor e na gestão da escola. Isso se compatibiliza com as ações expressas nos documentos do Banco Mundial, onde vem a responsabilização dos professores e escolas pelos resultados obtidos sobre evasão, repetência e reprovação no Ensino Médio, como também a questão da parceria entre público e privado por meio dos grandes Institutos (Lemann, Unibanco) e associações de várias entidades privadas, como o Movimento Todos pela Educação. Essas ações são pautadas no discurso de que o currículo está com excesso de disciplinas, as quais dificultam e não atraem o jovem ao Ensino Médio.

O outro projeto foi caracterizado como crítico, pois os sujeitos defendem uma educação sustentada nas DCNEM de 2012, nas quais há a defesa de uma Formação Humana Integral, cujo foco são conhecimentos para além do requerido pelo mercado de trabalho. Isso ocorre pelo fato de possibilitar a integração não somente de espaço, como também de currículo das disciplinas por meio da interdisciplinaridade e voltadas para uma habilitação profissional ou não desse jovem.

Há a defesa de um currículo pautado nos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura, esses eixos tem como base o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico. Essa educação voltada para a integralidade do ser humano foi defendida nas DCNEM de 2012, como também houve essa defesa em todo o processo de discussão do PL n.º 6.840 de 2013 e da MP n.º 746. No entanto, o outro projeto foi o qual ganhou força, mesmo em meio às intervenções das entidades educacionais, como observado nos capítulos segundo e terceiro de nossa tese.

Os sujeitos que participaram tanto das Audiências Públicas do PL n.º 6840/213 como das Audiências Públicas da MP n.º 746 foram praticamente os mesmos. Percebeu-se que as

alterações estão nos governos, ressaltando que o PL n.º 6.840/2013 foi elaborado durante o governo de Dilma Roussef de uma forma mais democrática e participativa e as forças de classe, naquele momento, que tiveram uma grande quantidade de seus propósitos respeitados foram dos trabalhadores da educação. Isso se verifica com a indicação do Substitutivo, em que na correlação de forças foi possível realizar alterações, buscando uma proximidade com o que prescreviam as DCNEM de 2012.

Já a MP n.º 746 foi tramitada durante o governo Temer, após o afastamento da presidenta Dilma Roussef e, pelo fato de ser uma MP, com a justificativa de urgência, seu trâmite foi aligeirado, demonstrando ser um processo pouco democrático, pois as intervenções realizadas nas Audiências Públicas foram pouco absorvidas. Isso demonstrou que a coalisão de forças de classe se alterou, sendo a classe economicamente dominante a que conseguiu fazer seu projeto de educação prevalecer.

Ante o exposto nessa pesquisa, fica evidente que as contradições entre capital e trabalho se expressam na educação, por meio de consensos estabelecidos entre o Banco Mundial e o governo brasileiro para responder às demandas do capital expressas também pela quarta revolução industrial. Essas contradições se expressam nos projetos educacionais que favorecem uma ou outra classe, dependendo dos governos que estão no poder em um dado momento histórico.

Nessa pesquisa evidenciamos que há dois projetos educacionais em disputa para a juventude brasileira, os quais nomeamos de liberal e crítico. O projeto que sustenta a Reforma do Ensino Médio materializada pela Lei 13.415 de 2017 enfatiza o projeto liberal, por se configurar, em sua base, em uma visão economicista da educação. Essa visão contempla a abertura do setor público para o setor privado, tendo como justificativa a concorrência como meio de melhorar resultados de forma eficiente e eficaz.

Nesse sentido, o discurso propalado de que os resultados nas provas de larga escala melhorarão a qualidade do Ensino Médio foram a base para alteração no currículo, financiamento, formação dos professores, tempo e espaço na escola. No entanto, esse discurso não expressa que esse foco na melhoria dos resultados educacionais e uma BNCC com itinerários formativos acabam por restringir o tipo de conhecimento que os jovens terão na escola e que esses jovens estão mais voltados para uma educação pragmática, no sentido de priorizar as demandas do mercado de trabalho.

E nesse contexto a formação integral do aluno fica restrita às demandas do capital, as quais vimos nos capítulos sobre os consensos entre o Banco Mundial e o governo brasileiro, e às demandas do próprio setor produtivo, que já são e serão geradas pela quarta revolução

industrial. Dentre elas destaca-se o empreendedorismo como um indicativo de inserção no mundo do trabalho.

Esse mercado, com foco na formação dos jovens entre 15 e 17 anos, leva em conta um suposto alinhamento dos anseios dessa juventude com o mercado de trabalho, por meio do projeto de vida, por exemplo. Nesse aspecto, fica aberto para pesquisas futuras tratar sobre os anseios dos jovens nessa faixa etária, as relações entre educação e trabalho com dados sobre a inserção desses jovens após a conclusão do Ensino Médio no mercado de trabalho e de que forma os itinerários formativos contribuem para o prosseguimento dos estudos, além de refletir sobre a concepção de juventude e suas demandas sociais.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 25 junho 2013. Anexo II, Plenário 09. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.
- ADUAN, W. E. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 18 dezembro 2012. Anexo II, Plenário 10. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2012. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.
- AGUIAR, P. “Ensino médio brasileiro é um desastre”, diz ministro da Educação. **R7**. Publicado em 30/08/2018. Disponível em: <https://noticias.r7.com/educacao/ensino-medio-brasileiro-e-um-desastre-diz-ministro-da-educacao-30082018>. Acesso em: 18 ago. 2019.
- ALMEIDA, C. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 09 abril 2013. Anexo II, Plenário 09. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 19 março 2013. Anexo II, Plenário 10. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.
- ALVES, G. Reestruturação Produtiva, novas qualificações e empregabilidade. *In: \_\_\_\_\_*. **Dimensões da reestruturação produtiva: ensaios de sociologia do trabalho**. Londrina: Práxis, 2007.
- ALVES, K. M. B. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painele Integração do Ensino Médio com educação profissional. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020
- AMARAL, N. C. O “novo” ensino médio e o PNE: Haverá recursos para essa política? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 91-108, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/759/pdf>. Acesso em: 22 set. 2022.

AMARAL, N. C. Uma análise do documento “Um Ajuste Justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/ANALISE-CRITICA-BM-2017.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2023.

AMAZON JOBS. **Possibilitando o futuro do trabalho**. Disponível em: <https://www.amazon.jobs/pt/teams/mechanical-turk>. Acesso em: 27 ago. 2019.

ANFOPE. **Manifestação contra o retrocesso no Ensino Médio e na Formação de Professores**, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/05/associac3a7c3a3o-nacional-pela-formac3a7c3a3o-dos-profissionais-da-educac3a7c3a3o-anfope-manifesto.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2021.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BANCO MUNDIAL. **Estratégia de Assistência ao País para a República Federativa do Brasil Período de 2004 a 2007** – Relatório s/n.º. 10 nov. 2003. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2003. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1185895645304/4044168-1186404259243/17FullPort.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2019.

BANCO MUNDIAL. **Estratégia de Parceria com o País para a República Federativa do Brasil Período de 2008 a 2011** – Relatório n.º 42677-BR. 6 maio 2008. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2008. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/INTLACBRAZILINPOR/Resources/EPP.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2019.

BANCO MUNDIAL. **Estratégia de Parceria com o País para a República Federativa do Brasil Período de 2012 a 2015** – Relatório n.º 63731-BR. 21 set 2011. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2011. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/BRCPSPortugues.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2019.

BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil – Brasil Revisão das despesas públicas**. Relatório n.º 121480. Volume 1. Síntese. Nov 2017. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2017. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2019.

BANCO MUNDIAL. **Relatório anual de 2018**. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2018. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/30326/211296PT.pdf?sequence=9&isAllowed=y>. Acesso em: 30 jul. 2019.

BASTOS, P. P. Z. Financeirização, crise, educação: considerações preliminares. *In: Instituto de Economia Unicamp*. Campinas, 2013. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/3256/TD217.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.



BLUM, M. S. R. **A política de avaliação do PROEJA no Estado do Paraná (2008-2010)**. Dissertação (Mestrado) – UNIOESTE. Cascavel-PR, 2011.

BLUM, M.S. R.; LIMA FILHO, D. L. Uma breve análise do PNFEM no âmbito das Reformas Educacionais No Brasil. In: **Anais do Evento IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional: A produção do Conhecimento em Educação Profissiona**l. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo3/E3A4.pdf>. Acesso em 15 mai 2023.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de Política**. Trad. Carmen C, Varriale *et al.*; coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacaís. Brasília: Editora Universidade de Brasília, v. 1, 11. ed. 1998 [on line].

BOTTOMORE, T. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRAGA, M. Audiência Pública 02 julho 2013 - Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Anexo II, Plenário 05. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013a. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

BRAGA, M. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Paine

l Condições de oferta do ensino médio e infraestrutura. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013b. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 08 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997**. Brasil, Presidência da República. Brasília: MEC, 1997a.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1997b.

BRASIL. **Resolução CEB/CNE n.º 3 de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacional para o Ensino Médio, 1998.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 2005.

BRASIL. MEC/SAE. **Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil**. Brasília, julho de 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2009/gt\\_interministerialresumo2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2009/gt_interministerialresumo2.pdf). Acesso em: 12 mar. 2020.

BRASIL. MEC/CNE. **Parecer CNE/CEB nº 4 de 13 de julho de 2010**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN42010.pdf?query=AGR](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=AGR). Acesso em: 30 mar 2023.

BRASIL.MEC/CNE. **Parecer CNE/CEB nº 5 de 04 de maio de 2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECEBN52011.pdf?query=M%C3%89DIO](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN52011.pdf?query=M%C3%89DIO). Acesso em 15 mar 2023.

BRASIL. MEC/CNE. **Parecer do CNE/CEB nº 12 de 9 de maio de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECEBN112012.pdf?query=FUNCIONAMENTO](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN112012.pdf?query=FUNCIONAMENTO). Acesso em 22 mar 2023.

BRASIL. MEC/CNE. **Resolução nº 6 de 20 de setembro de 2012a**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em 22 mar 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Requerimento n.º 4.337**. Requer a criação de Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2012. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=AE3A5999C740E5D0924DD775F02C946B.proposicoesWebExterno2?codteor=965059&filename=Tramitacao-REQ+4337/2012](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=AE3A5999C740E5D0924DD775F02C946B.proposicoesWebExterno2?codteor=965059&filename=Tramitacao-REQ+4337/2012). Acesso em: 26 nov. 2019.

BRASIL. MEC. **Resolução n.º 2, de 30 de janeiro 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: [http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao\\_ceb\\_002\\_30012012.pdf](http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf). Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio 54ª Legislatura - 2ª Sessão Legislativa Ordinária). 3ª Reunião Ordinária realizada em 7 jul. 2012. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/ordemdodia/integras/1011959.htm> Acesso em: 13 mar. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio 54ª Legislatura - 2ª Sessão Legislativa Ordinária). 4ª Reunião Ordinária realizada em 7 nov. 2012. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/ordemdodia/integras/1037284.htm>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio 54ª Legislatura - 2ª Sessão Legislativa Ordinária). 5ª Reunião Ordinária realizada em 28 nov. 2012. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/ordemdodia/integras/1045359.htm>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio 54ª Legislatura - 2ª Sessão Legislativa Ordinária). 6ª Reunião Ordinária realizada em 4 dez. 2012. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/ordemdodia/integras/1046653.htm>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio 54ª Legislatura - 2ª Sessão Legislativa Ordinária). 7ª Reunião Ordinária realizada em 11 dez. 2012. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/ordemdodia/integras/1051238.htm>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão Especial Destinada a Promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio 54ª Legislatura - 2ª Sessão Legislativa Ordinária). 8ª Reunião Ordinária realizada em 18 dez 2012. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/ordemdodia/integras/1052207.htm>. Acesso em: 19 mar. 2020

BRASIL. Câmara dos Deputados. CE – Reformulação do Ensino Médio – Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições, 2013. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/reformulacao-do-ensino-medio/conheca-a-comissao/historico> Acesso em: 13 mar. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Relatório n.º 2 de 05 de dezembro de 2013** – Relatório final apresentado pelo Relator da Comissão, Deputado Wilson Filho, aprovado em reunião ocorrida em 26/11/2013, com as alterações sugeridas pelos membros da Comissão. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1208633&filename=Tramitacao-REL+2/2013+CEENSI](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1208633&filename=Tramitacao-REL+2/2013+CEENSI). Acesso em: 01 dez. 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. CEENSI. **PL 6.840/2013**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília, Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=node01cwm1ueszb5ev1bqy1cvp0hqv12854066.node0?codteor=1200428&filename=Tramitacao-PL+6840/2013](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node01cwm1ueszb5ev1bqy1cvp0hqv12854066.node0?codteor=1200428&filename=Tramitacao-PL+6840/2013). Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. CEENSI. **Requerimento de 28 de novembro de 2013**. Requer a criação de Comissão Especial destinada a analisar e dar parecer ao PL 6840/2013 que trata da reformulação do ensino médio. Brasília, Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=node01cwm1ueszb5ev1bqy1cvp0hqv12854066.node0?codteor=1200483&filename=Tramitacao-PL+6840/2013](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node01cwm1ueszb5ev1bqy1cvp0hqv12854066.node0?codteor=1200483&filename=Tramitacao-PL+6840/2013). Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. CEENSI. **Ato da Presidência de 19 de dezembro de 2013**. Cria a Comissão Especial destinada a proferir parecer ao Projeto de Lei n.º 6.840, de

2013, Brasília, Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=node01cwmlueszb5ev1bqy1cvp0hqvql2854066.node0?codteor=1215547&filename=Tramitacao-PL+6840/2013](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node01cwmlueszb5ev1bqy1cvp0hqvql2854066.node0?codteor=1215547&filename=Tramitacao-PL+6840/2013). Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. CEENSI. **Substitutivo do PL 6.840/2013**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília, Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1292171&filename=Tramitacao-PL+6840/2013](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1292171&filename=Tramitacao-PL+6840/2013). Acesso em: 25 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 23 maio 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Medida Provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016** – Exposição de Motivos EM n.º 00084/2016/MEC. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html>. Acesso em: 03 maio 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, 2016a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm). Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. Senado Federal. 3ª Reunião da Comissão Mista da Medida Provisória n.º 746, de 2016. **Audiência Pública Interativa**. Notas Taquigráficas. 01 nov. 2016b. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2065>. Acesso em: 31 maio 2021.

BRASIL. Senado Federal. 4ª Reunião da Comissão Mista da Medida Provisória n.º 746, de 2016. **Audiência Pública Interativa**. Notas Taquigráficas. 08 nov. 2016c. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2065>. Acesso em: 03 jun. 2021.

BRASIL. Senado Federal. 5ª Reunião da Comissão Mista da Medida Provisória n.º 746, de 2016. **Audiência Pública Interativa**. Notas Taquigráficas. 09 nov. 2016d. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2065>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. Senado Federal. 6ª Reunião da Comissão Mista da Medida Provisória n.º 746, de 2016. **Audiência Pública Interativa**. Notas Taquigráficas. 16 nov. 2016e. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2065>. Acesso em: 08 jun. 2021.

BRASIL. Senado Federal. 7ª Reunião da Comissão Mista da Medida Provisória n.º 746, de 2016. **Audiência Pública Interativa**. Notas Taquigráficas. 22 nov. 2016f. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2065>. Acesso em: 09 jun. 2021.

BRASIL. Senado Federal. 8ª Reunião da Comissão Mista da Medida Provisória n.º 746, de 2016. **Audiência Pública Interativa**. Notas Taquigráficas. 23 nov. 2016g. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2065>. Acesso em: 24 jun. 2021.

BRASIL. Senado Federal. 9ª Reunião da Comissão Mista da Medida Provisória n.º 746, de 2016. **Audiência Pública Interativa**. Notas Taquigráficas. 24 nov. 2016h. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2065>. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. Senado Federal. 11ª Reunião da Comissão Mista da Medida Provisória n.º 746, de 2016. **Audiência Pública Interativa**. Notas Taquigráficas. 28 nov. 2016i. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2065>. Acesso em: 27 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Fazenda e Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. **Exposição de Motivos Interministerial** – EMI n.º 83/2016. Brasília, 15 jun. 2016j. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Projetos/ExpMotiv/EMI/2016/83.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Projetos/ExpMotiv/EMI/2016/83.htm). Acesso em: 30 out. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 13.415 de 16 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.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Ensino Médio. Publicado em 21 dezembro de 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em: 21 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 01 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Economia. IBGE. Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2020. **Estudos e Pesquisas Informação Demográfica e Socioeconômica número 43**. IBGE, Rio de Janeiro: 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf>. Acesso em: 27 out. 2022.

BRASILEIRO, T. S. A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 28 maio 2013. Anexo II, Plenário 15. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.



BUENO, M. S. S. Políticas Inclusivas, Diretrizes e Práticas Excludentes. O Ensino Médio na Perspectiva da Educação Básica. In: ZIBAS, D.; AGUIAR, M.; BUENO, M. **O ensino médio e a reforma da educação básica**. Brasília: Plano Editora, 2002. p. 179-200.

CARMO, R. S. de. **Para que serve o ensino médio no Brasil?** Universidade Federal de Sergipe, publicado em 28/08/2014. Disponível em: <http://www.ufs.br/conteudo/14713-para-que-serve-o-ensino-m-dio->. Acesso em: 18 ago. 2019.

CARNEIRO, M. A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 04 dezembro 2012. Plenário 12. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2012. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

CARUSO, L. A. C.; TIGRE, P. B. (Coord.). **Modelo SENAI de Prospecção**: documento metodológico. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 2004. Disponível em: [https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file\\_publicacion/papeles\\_14.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/papeles_14.pdf). Acesso em: 24 maio 2019.

CÊA, G. S. dos S. A reforma da educação profissional e o ensino médio integrado: tendências e riscos. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - ANPED, 29, 2006, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2006, p. 1-17.

CHADE, J. Europa envelhece e reforma a previdência. **Estadão**, 24 de outubro de 2010. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,europa-envelhece-e-reforma-previdencia-imp-,628961>. Acesso em: 28 ago. 2019.

CIAVATTA, M; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil Dualidade e fragmentação. In: **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42> Acesso em 20 març 2023.

CIAVATTA, M; RAMOS, M. A "era das diretrizes": a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.17, n. 49, jan-abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nDS3v6XBFdjG3jQGLRk687m/abstract/?lang=pt> Acesso em 15 mar 2023.

CIPESTRE, P. P. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 22 outubro 2013. Anexo II, Plenário 15. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

COELHO, M. I. C. de A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 14 maio 2013. Anexo II, Plenário 16. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05>

[%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa](#). Acesso em: 27 maio 2020.

COMPUTERWORLD. **Para Fiesp, adoção de tecnologias da indústria 4.0 é lenta dentro do Brasil**. 28/11/2019. Disponível em: <https://computerworld.com.br/inovacao/para-fiesp-adocao-de-tecnologias-da-industria-4-0-e-lenta-dentro-do-brasil/>. Acesso em: 21 out. 2021.

CONIF. **Manifesto da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica sobre o Projeto de Lei - PL nº 6.840/2013 – Reformulação do Ensino Médio**, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/05/rede-federal-de-educac3a7c3a3o-profissional-manaus-maio-2014-pl-n-6840-2013-reformulac3a7c3a3o-do-ensino-mc3a9dio-manifesto.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2021.

CORAZA DE LOS SANTOS, E. Territorialidades de la migración forzada. Los espacios nacionales y transnacionales como estrategia política. **Especialidades - Revista de temas contemporáneos sobre lugares, política y cultura**, v. 4, n. 1, p. 199-221, 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=419545121007>. Acesso em: 27 ago. 2019.

COSTA, Luiz Cláudio. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 07 novembro 2012. Plenário 12. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2012. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>>. Acesso em: 27 maio 2020.

COSTA, L. C. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painel Instrumentos de avaliação utilizados pelo MEC. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020

CRUZ, P. F. da. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 01 outubro 2013. Anexo II, Plenário 16. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

DAVIES, N. O Financiamento da Educação na Constituição Federal de 1988 e suas alterações até abril de 2018. **Fineduca - Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 8, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/83538/50570>. Acesso em: 17 out. 2022.

DAVIES, N. Fundeb: uma avaliação. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 10, n. 1, p. 100-115, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/57601/31139>. Acesso em: 16 out. 2022.

DAVIES, N.; ALCÂNTARA, A. B. Fundeb: uma avaliação da evolução do número de matrículas e escolas na educação básica. **Fineduca - Revista de Financiamento da Educação**. Seção Temática: Balanço do Fundeb, v. 10, n. 27, p. 10, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufg.br/fineduca/article/download/104054/58657>. Acesso em: 16 out. 2022.

DECHAMPS, E. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painel Formação de professores e gestores. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

DIAS, R. de B.; DAGNINO, R. A política científica e tecnológica brasileira: três enfoques teóricos, três projetos políticos. **Revista de Economia**, v. 33, n. 2 (ano 31), p. 91-113, jul./dez. 2007. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/economia/article/view/6511>. Acesso em: abr. 2019.

DORNA, R. G. de P. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 04 junho 2013. Anexo II, Plenário 06. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

EXECUTIVE OFFICE OF THE PRESIDENT PRESIDENT'S COUNCIL OF ADVISORS ON SCIENCE AND TECHNOLOGY. **Report to the President on Ensuring American Leadership in Advanced Manufacturing**. June, 2011. Disponível em: <https://obamawhitehouse.archives.gov/sites/default/files/microsites/ostp/pcast-advanced-manufacturing-june2011.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019.

FATTORELLI, Maria Lucia. **Auditoria Cidadã da Dívida dos Estados**. Brasília: Inove, 2013.

FEENBERG, A. **Racionalização subversiva: tecnologia, poder e democracia**. 2010. Disponível em: <http://www.sfu.ca/~andrewf/languages.htm>. Acesso em: abril de 2017.

FERNANDÉZ, G. E. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 19 março 2013. Anexo II, Plenário 10. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

FERREIRA, E. C. Um ajuste justo ou mais alguns passos atrás para a educação básica pública no Brasil? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/45ZGyy4gzmSfGWF8dJNCB4P/?lang=pt>. Acesso em: 02 jan. 2023.



FERRETI, C. J. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painel Condições de oferta do ensino médio e infraestrutura. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020

FGV. **Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República**. Disponível em:

<https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/secretaria-de-assuntos-estrategicos-da-presidencia-da-republica>. Acesso em: 12 mar. 2020.

FIGUEIREDO, A. *et al.* Teto de gastos, a âncora da estagnação brasileira e da crise social.

**Folha de São Paulo**, 21 de agosto de 2020. Disponível em:

<https://www.ie.ufrj.br/images/IE/IEnaMidia/08/Folha%20de%20S%C3%A3o%20Paulo%201-08%20Carlos%20Pinkusfeld%20et%20al..pdf>. Acesso em: 30 out. 2022.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORNARI, M. **A Política de financiamento do Banco Mundial para a Reforma do Ensino Médio no Governo Temer**. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNIOESTE. Cascavel-PR, 2020.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Revista Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro: UFF, n. 3, p. 1-26, 2005.

FURTADO, C. **O mito do desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GALLEGARI, A. C. R. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 07 novembro 2012. Plenário 12. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2012. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

GAZETA ON LINE. **Ensino médio brasileiro não serve para nada, diz secretária-executiva**. Publicado em 15/03/2018. Disponível em:

<https://www.gazetaonline.com.br/noticias/brasil/2018/03/ensino-medio-brasileiro-nao-serve-para-nada-diz-secretaria-executiva-1014122953.html>. Acesso em: 18 ago. 2019.

GAZZOLA, A. L. A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 14 maio 2013. Anexo II, Plenário 16.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013a. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

GAZZOLA, A. L. A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painel Currículo

e diretrizes curriculares. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013b. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

GERMANY TRADE & INVEST. Federal Ministry for Economic Affairs and Energy; Federal Ministry of Education and Research. **Industrie 4.0 – What is it?** Disponível em: <https://www.plattform-i40.de/PI40/Navigation/EN/Industrie40/WhatIsIndustrie40/what-is-industrie40.html>. Acesso em: 25 abr. 2019.

GLASER, B. G.; STRAUSS, A. L. **The Discovery of Substantive Theory: A Basic Strategy Underlying Qualitative Research**. New York: Aldine, 1967.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, A. Caderno 12: Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Vol 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 3ªed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2004. p. 1-53. Disponível em: <https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/08/Gramsci.pdf>. Acesso em 13 mar 2023.

GUIMARÃES, A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 02 julho 2013. Anexo II, Plenário 05. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

G1. Pelo menos 21 estados e o DF têm escolas e institutos ocupados por estudantes: alunos protestam contra a reforma do ensino médio e a PEC 241. MEC ameaça cancelar Enem nas instituições ocupadas. **G1 jornal online**, 27/10/2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/pelo-menos-21-estados-tem-escolas-e-institutos-ocupados-por-estudantes.ghtml>. Acesso em: 30 ago. 2019.

G1. Veja a íntegra do discurso de Jair Bolsonaro em Davos. **G1 jornal online**, 20/01/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/22/veja-a-integra-do-discurso-de-bolsonaro-em-davos.ghtml>. Acesso em: 30 ago. 2019.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 11. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

HARVEY, D. **Os limites do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

INEP. MEC. **Censo Escolar da Educação Básica 2016: Notas Estatísticas**. Brasília-DF: Inep/MEC, fevereiro de 2017. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf). Acesso em: 10 ago. 2021.

INEP. MEC. **Censo Escolar de 2020**: divulgação dos Resultados. 29 de janeiro de 2021a. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/censo\\_escolar/resultados/2020/apresentacao\\_coletiva.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2020/apresentacao_coletiva.pdf). Acesso em: 10 ago. 2021.

INEP. MEC. **Censo da Educação Básica 2020**: Resumo Técnico. Brasília-DF: Inep/MEC, 2021b.

INESC *et al.* **Comentários ao Rascunho do “Country Partnership Framework” (CPF) do Banco Mundial para o Brasil**. Disponível em: <https://ecoa.org.br/wp-content/uploads/2017/11/WB-CPF17DocOrgs.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2019.

INFORMAL. **Dicionário Financeiro gratuito online**, 2019. Disponível em: <https://www.dicionariofinanceiro.com/offshore/>. Acesso em: 22 maio 2019.

INTERNATIONAL CENTRE FOR SETTLEMENT OF INVESTMENT DISPUTES. **About ICSID**. Disponível em: <https://icsid.worldbank.org/en/Pages/about/default.aspx>. Acesso em: 10 jul. 2019.

ISLEB, V. **O Programa Ensino Médio Inovador e sua relação com os dados de Fluxo Escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curso de Pós-Graduação em Educação. Curitiba: UFPR, 2014.

KAGERMANN, H.; WAHLSTER, W.; HELBIG, J. **Recommendations for implementing the strategic initiative INDUSTRIE 4.0**. Working Group. Berlim: Acatech, abr. 2013. Disponível em: <https://www.din.de/blob/76902/e8cac883f42bf28536e7e8165993f1fd/recommendations-for-implementing-industry-4-0-data.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2019.

KUENZER, A. Z. **Ensino Médio e Profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997. (Questões de Nossa Época, 63).

KUENZER, A. Z. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. **Boletim Técnico do Senac**, v. 28, n. 2, p. 2-11, 2002. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/539>. Acesso em: 21 set. 2022.

KÜLLER, J. A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 10 setembro 2013. Anexo II, Plenário 09. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

LEHER, R. Um novo senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro Revista**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-3-Artigo-03.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2019.

LIBÂNEO, L. C. **Democratização da Escola Pública**: a Pedagogia crítica social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2013.

LIMA, A. E. S. O. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 29 outubro 2013. Anexo II, Plenário 15.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

LIMA, J. F. de. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 07 novembro 2012. Plenário 12. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2012. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

LIMA FILHO, D. L. **A Reforma da Educação Profissional no Brasil nos anos noventa**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2002.

MANFREDI, S. M. A reforma do ensino médio e profissional dos anos 90: a construção de uma nova institucionalidade. *In*: \_\_\_\_\_. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 111-139.

MARCHEZINI, R. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 22 outubro 2013. Anexo II, Plenário 15. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

MARX, K. (1867). **O Capital**: crítica da economia política. Livro 1: o processo de produção do capital. Volume 1. 33. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

MARX, K.; ENGELS, F. **Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino**. Campinas, SP: Navegando, 2011.

MECHIOR, A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painel Currículo e diretrizes curriculares. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020

MERCADANTE, A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 21 agosto 2013. Palestra de abertura. Anexo II, Plenário 14. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013a. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05>

[%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa](#). Acesso em: 27 maio 2020.

MERCADANTE, A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 15 outubro 2013. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013b. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do Capital**. Trad. Francisco Raul Cornejo *et al.* São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÕES. **Plano de Ação da Câmara Brasileira da Indústria 4.0 do Brasil 2019-2022**. Brasília, 2019. Disponível em: [https://www.gov.br/economia/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/arquivos/camara\\_i40\\_plano\\_de\\_acao\\_revisada.pdf](https://www.gov.br/economia/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/arquivos/camara_i40_plano_de_acao_revisada.pdf). Acesso em: 27 out. 2021.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÕES. **Relatório de Avaliação de Necessidades Tecnológicas para Implementação de Planos de ação Climática no Brasil: mitigação**. Brasília: Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, 2021. Disponível em: [https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/sirene/publicacoes/tna\\_brazil/arquivos/pdf/relatorio-de-avaliacao-de-necessidades-tecnologicas-para-implementacao-de-planos-de-acao-climatica-no-brasil-mitigacao.pdf](https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/sirene/publicacoes/tna_brazil/arquivos/pdf/relatorio-de-avaliacao-de-necessidades-tecnologicas-para-implementacao-de-planos-de-acao-climatica-no-brasil-mitigacao.pdf). Acesso em: 27 out. 2021.

MORAES, C. S. V. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 28 novembro 2012. Plenário 14. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2012. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

MOTTA, V. C. da; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? medida provisória n.º 746/2016 (Lei n.º 13.415/2017). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr.-jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDtk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 ago. 2021.

MOURA, D. H. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 28 novembro 2012. Plenário 14. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2012. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

MOVIMENTO NACIONAL PELO ENSINO MÉDIO. **Por uma formação humana integral – Não ao retrocesso no Ensino Médio**. Maio 2014a. Disponível em:



<http://www.observatoriодоensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-2/>. Acesso em: 02 fev. 2021.

MOVIMENTO NACIONAL PELO ENSINO MÉDIO. **O Movimento Nacional pelo Ensino Médio e o PL n.º 6.840/2013**. Informe, 16 de dezembro 2014b. Disponível em:

<http://www.observatoriодоensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/05/Informe-do-Movimento-Nacional-pelo-Ensino-M%C3%A9dio-sobre-o-PL-6840-16122014.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2021.

MULTILATERAL INVESTMENT GUARANTEE AGENCY. **About us**.

<https://www.miga.org/about-us>. Acesso em: 10 jul. 2019.

NETO, E. A. M.; LIMA, E. C. dos S.; TONET, I. O conceito de crítica em Marx. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, ano 1, n. 1, jan. 2009. Disponível em:

<http://www.armadacritica.ufc.br/phocadownload/ivo03.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.

NEVES, C. M. de C. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 19 fevereiro 2013. Anexo II, Plenário 09.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013a. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

NEVES, C. M. de C. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painel Formação de professores e gestores. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013b. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020

OBSERVATÓRIO DO ENSINO MÉDIO. **Notas de entidades sobre a Medida Provisória (MP) do Ensino Médio**. 2016. Disponível em:

<http://www.observatoriодоensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-em-defesa-do-ensino-medio-2/>. Acesso em: 28 jul. 2021.

OLIVEIRA, D. A. O ensino médio no contexto das políticas para a educação básica. *In*: ZIBAS, D.; AGUIAR, M.; BUENO, M. **O ensino médio e a reforma da educação básica**. Brasília: Plano Editora, 2002. p. 47-69.

OLIVEIRA, J. B. de. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 07 maio 2013. Anexo II, Plenário 10.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

OLIVEIRA, M. A. de. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 26 março 2013. Anexo II, Plenário 10.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

PACIOS, A. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 12 março 2013. Anexo II, Plenário 09.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

PARANÁ. Ministério Público do Paraná. **Ofício Circular n.º 569/2016**. Ocupação das escolas por alunos adolescentes. 07 de outubro de 2016. Disponível em:

<https://comunicacao.mppr.mp.br/2016/10/17300/Oficio-Circular-no-569-2016-Ocupacao-das-escolas-por-alunos-adolescentes.html>. Acesso em: 02 ago. 2021.

PERES, M. M. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painel Integração do Ensino Médio com educação profissional. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020

PONTES, A. P. F. S. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painel Integração do Ensino Médio com educação profissional. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

REGATTIERI, M. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 24 setembro 2013. Anexo II, Plenário 14.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

RODRIGUES, R. I. da C. V. **Talent searcher: construção e validação de uma bateria integrada para a seleção de pessoas [on-line]**. Tese (Doutoramento em Gestão) – Instituto Universitário de Lisboa-ISCTE-IUL. Lisboa, 2017. Disponível em:

<http://hdl.handle.net/10071/15349>. Acesso em: 05 jul. 2019.

RODRIGUES, S. B. M. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 03 setembro 2013. Anexo II, Plenário 04. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

RUIZ, A. I. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 22 outubro 2013. Anexo II, Plenário 15.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

SANDRONI, Paulo (org. e sup.). **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Editora Best Seller, 1999.

SANT'ANA, D. Q. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 26 fevereiro 2013. Anexo II, Plenário 10.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

SANT'ANA, J. da S. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 19 março 2013. Anexo II, Plenário 10.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

SCHWAB, K. **A quarta revolução industrial**. São Paulo: Edipro, 2016.

SCHWARTZMAN, S. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 13 agosto 2013. Anexo II, Plenário 14.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

SCOTT, J. **A Matter of Record-Documentary Sources in Social Research**. Cambridge: Polity, 1990.

SENAI. **SENAI aponta 30 novas profissões que vão surgir com a indústria 4.0**.

06/07/2018. Disponível em: <https://www.rn.senai.br/conheca-30-novas-profissoes-que-vaosurgir-com-industria-4-0/>. Acesso em: 05 maio 2019.

SHAW, C. **Reforma do Ensino Médio** - entenda o que está em jogo e as vozes

desconsideradas no processo. Site ANPED, publicado em 17/03/2017. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/news/reforma-do-ensino-medio-entenda-o-que-esta-em-jogo-e-vozes-desconsideradas-no-processo>. Acesso em: 18 ago. 2019.



SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769/8999>. Acesso em: 19 maio 2019.

SCHWAMBACH, N. (enviado por). Afinal, para que serve o Ensino Médio? **Portal em diálogo**, 06/08/2014. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/afinal-para-que-serve-o-ensino-medio>. Acesso em: 18 ago. 2019.

SILVA, A. das G. S. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 11 dezembro 2012. Anexo II, Plenário 14. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2012. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

SILVA, M. S. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 29 outubro 2013. Anexo II, Plenário 15. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

SILVA, M. R. da. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painel Condições de oferta do ensino médio e infraestrutura. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

SILVA, M. R. da (org.). **O Ensino Médio: suas lutas, suas práticas: estudos a partir do Programa Ensino Médio Inovador**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016.

SILVA, M. R. da; SCHEIBE, L. Reforma do ensino Médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, v. 11, p. 19-31, 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/769/721>. Acesso em: 27 fev. 2021.

SILVA, S. M. C. da. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 28 maio 2013. Anexo II, Plenário 15. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

SITWARE. **Indústria 4.0 no Brasil: um parâmetro sobre a aplicação do conceito de indústrias inteligentes no país**. 10/03/2020. Disponível em: <https://www.siteware.com.br/processos/industria-4-0-brasil/>. Acesso em: 27 out. 2021.

SOARES, J. F. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painele Instrumentos de avaliação utilizados pelo MEC. Auditório Nereu Ramos. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. *In*: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE FÍSICA. **Manifesto contrário ao PL 6840/2013**.

Disponível em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/05/sociedade-brasileira-de-fc3adsica-manifesto.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2021.

SOLIGO, Â. F. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 28 maio 2013. Anexo II, Plenário 15.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

SOUZA, D. M. de. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Seminário realizado no dia 16 outubro 2013. Painele Instrumentos de avaliação utilizados pelo MEC. Auditório Nereu Ramos.

**Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

TEIXEIRA, S. M. O envelhecimento e as reformas no sistema de seguridade social no Brasil Contemporâneo. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 126-137, jan./jul. 2018.

Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/27635/17157>. Acesso em: 23 maio 2019.

THE WORLD BANK. **International Bank Reconstruction and Development**. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/who-we-are/ibrd>. Acesso em: 10 jul. 2019.

THE WORLD BANK. **What is IDA?** Disponível em: <http://ida.worldbank.org/about/what-is-ida>;a CFI. Acesso em: 10 jul. 2019a.

THE WORLD BANK. **Partner with us**. Disponível em:

[https://www.ifc.org/wps/wcm/connect/corp\\_ext\\_content/ifc\\_external\\_corporate\\_site/home](https://www.ifc.org/wps/wcm/connect/corp_ext_content/ifc_external_corporate_site/home). Acesso em: 10 jul. 2019b.

TONET, I. **Teoria Social Crítica**: do que se trata? Maceió, 2012. Disponível em:

[http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/Teoria\\_social\\_critica.pdf](http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/Teoria_social_critica.pdf). Acesso em: 10 set. 2022.

TOUSSAINT, E. **Banco Mundial**: El golpe de Estado permanente. Madrid: El Viejo Topo, 2006.

UBES. **UBES divulga lista de escolas ocupadas e pautas das mobilizações**: Luta contra a MP da Reformulação do Ensino Médio, contra a PEC 241 e a Lei da Mordaza reacende Primavera Secundarista no Brasil. 11 outubro de 2016. Disponível em: <https://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>. Acesso em: 30 jul. 2021.

UNESCO. PRELAC - A educação é o único provedor de uma prosperidade humana sustentável: Uma trajetória regional em direção à Educação para Todos. **Revista PRELAC**, ano 1, n°. 0, ago. 2004. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293_por). Acesso em: 19 ago. 2022.

UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI. Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil, 2010.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. Abril, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2021.

UOL. **Justiça do PR determina a reintegração de posse de 25 escolas ocupadas**. 27 de outubro de 2016. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/10/27/justica-do-pr-determina-a-reintegracao-de-posse-de-25-escolas-ocupadas.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 30 jul. 2021.

VARSAVSKY, Ó. **Estilos Ciencia, Política e científicismo**. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1969. Disponível em <http://users.dcc.uchile.cl/~cguatierr/cursos/cts/articulos/varsavsky.pdf>. Acesso em: 04 maio 2018.

VIEIRA PINTO, Á. A tecnologia. *In*: \_\_\_\_\_. **O conceito de Tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, vol. 1, 2005. p. 219-355.

WOODWARD, H. J. C. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 14 maio 2013. Anexo II, Plenário 16. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2013. Disponível em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

WORLD BANK GROUP. **A New Instrument to Advance Development Effectiveness**: Program-for-Results Financing. 2011. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/pt/687711468325286151/pdf/661930BR0R201100282.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

WORLD BANK GROUP. **Country Partnership Framework for the Federative Republic of Brazil for the Period Fy18-Fy23**. Relatório n.º 113259-BR de 16 maio 2017. Washington, D.C.: Banco Mundial, 2017. Disponível em:

<http://documents.worldbank.org/curated/en/148141498229092629/pdf/20170619-Brazil-CPF-draft-for-Board-with-CLR-Acknowledgement-Box-06202017.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2019.

WEINBERG, M. “O ensino médio está no fundo do poço”, diz ministro da Educação. **Revista Veja**, publicado em 30/08/2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/o-ensino-medio-esta-no-fundo-do-poco-diz-ministro-da-educacao>. Acesso em: 18 ago. 2019.

WOLFF, S. Analysis of documents and records. *In*: FLICK, U.; KARDORFF, E.V.; STEINKE, I. **A Companion to Qualitative Research**. London: SAGE, 2004. p. 284-290.

ZAMBON, A. L. de M. Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. Audiência Pública 11 dezembro 2012. Anexo II, Plenário 14. **Arquivo Sonoro da Câmara dos Deputados**, 2012. Disponível em:

<http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 27 maio 2020.

## APÊNDICE A – Audiências Públicas realizadas em 2012 e 2013

1) 07/11/2012 – 3 (três) convidados:

a) Antônio César Russi Callegari (Secretário da Educação Básica/MEC);

### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** A partir de dados de 2011, dos jovens de 15 a 17 anos, que deveriam frequentar o ensino Médio, 166 mil estudantes nesta faixa etária ainda são analfabetos; frequentam a escola cerca de 9 milhões e 379 mil, sendo que quase 4 milhões destes jovens ainda estão frequentando escolas de Ensino Fundamental e os outros 5 milhões 451 mil estão no Ensino Médio. Não frequentam escolas cerca de 978 mil desses jovens. Com relação as matrículas desses estudantes de 15 a 17 anos, portanto nesse caso 53% estão no Ensino Médio, no caso do Ensino Fundamental regular 32%, 6% de matrículas em EJA do Ensino Fundamental e de 15 a 17 anos que não estão matriculados em escola representam 9%. Callegari chama a atenção para o que aconteceu de 1991 a 2011, portanto, num lapso temporal muito pequeno, apenas 20 anos, somente nas redes estaduais, portanto, nas escolas públicas nós praticamente triplicamos o número de matrículas em escolas públicas de ensino médio. A rede particular praticamente permaneceu estabilizada em termos de número de matrícula, mas foi grande salto em termos de esforço, de incorporação e de inclusão de jovens no Ensino Médio no Brasil. (CALLEGARI, 2012, áudio)

O Ensino Médio Brasileiro hoje ele é majoritariamente frequentado por jovens que frequentam escolas e classes no período diurno uma situação que era exatamente a oposta em 1995, onde grande parte, quase dois terços dos jovens brasileiros ainda frequentavam escolas Ensino Médio no período noturno. Nós todos sabemos que essa tem sido a política do Ministério da Educação o nosso grande objetivo é que não haja mais, no mais curto espaço de tempo, nenhum jovem tendo que estudar no período noturno. (CALLEGARI, 2012, áudio)

A rede privada ela é importante deve ser de fato acompanhada, ela de fato está sob o efeito da supervisão dos sistemas Estaduais de educação, mas representam 12% das matrículas de Ensino Médio no Brasil. (CALLEGARI, 2012, áudio)

Melhoria dos livros e materiais didáticos. Nós precisamos, entretanto, avançar o livro do professor e sobretudo livro do aluno ele deve refletir essa necessária articulação entre os diferentes componentes curriculares e nós estamos tratando disso. Eu gostaria de anunciar que ainda neste ano o próximo edital do PNLD Programa Nacional do livro didático do ensino médio ele terá demandas para autores e editoras nos sentidos que o livro didático de

química por exemplo e seja já um livro que traga nos exercícios, nas sequências didáticas, nas experiências, nas pesquisas, nos estudos do meio a necessária articulação com outras disciplinas; a química com a física a física com a filosofia com a língua portuguesa. (CALLEGARI, 2012, áudio)

A recente lei de cotas aprovada garante o nosso país que os estudantes que frequentam escolas públicas ensino médio possam ter acesso as melhores universidades do Brasil nesse caso começando com as universidades federais na reserva de vagas e 50% para esses estudantes. (CALLEGARI, 2012, áudio)

**Currículo:** O currículo do Ensino Médio é um currículo muito grande com muitas disciplinas e que nós precisamos fazer uma grande reformulação curricular no ensino médio. Sim e isso é verdade, precisamos mesmo enfrentar essa questão do currículo do Ensino Médio. Parte desse enfrentamento está feito pelo Conselho Nacional de Educação e Ministério da Educação ao desenhar, elaborar e fixar como norma mandatória no Brasil as novas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio. Estão prontas e sobre essas Diretrizes Curriculares é que os estados brasileiros e as escolas públicas e privadas devem construir o seu currículo. Mas algo a mais, as próprias diretrizes curriculares do ensino médio na sua colocação final do seu comando final pedem, exigem, demandam diretrizes específicas relacionadas aquilo que nós temos chamado ultimamente de direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. Nem currículo único, nem currículo mínimo, mas um currículo melhor e esse é um grande desafio. A melhoria do currículo das escolas públicas brasileiras implica em necessários avanços no sentido da articulação das diferentes disciplinas e dos diferentes conteúdos curriculares. (CALLEGARI, 2012, áudio)

Articulação das disciplinas isso é fundamental nós não estamos trabalhando com a eliminação de disciplinas. Nós acreditamos que os conteúdos educacionais devem fazer melhor sentido para os alunos do ensino médio na medida em que eles se articulem com as expectativas de aprendizagem, com os projetos de vida desses estudantes, com setores da própria sociedade brasileira isso é um trabalho que precisa ser de fato executado. (CALLEGARI, 2012, áudio)

**Financiamento:** O Fundeb representou um grande avanço, pois permite que os gestores educacionais tenham um horizonte de financiamento da Educação de longuíssimo prazos, não haverá surpresas há recursos para o Ensino Médio brasileiro e que esses recursos podem ser claramente verificados, projetados e contabilizados. (CALLEGARI, 2012, áudio)

**Avaliação:** Boa parte dos conhecimentos que temos hoje reunido em torno da elaboração do o Enem - Exame Nacional do Ensino Médio tem sido hoje indicações importantíssimas para

uma compreensão maior a respeito desse processo de articulação e integração dos diferentes conteúdos educacionais ensino médio. (CALLEGARI, 2012, áudio)

Eu vejo que embora o Enem seja propriamente um exame uma prova ao final do processo ele é o mesmo tempo hoje uma um sinalizador de pistas, caminhos e percursos importantes que aqueles que têm a responsabilidade de elaboração e implementação curricular, inclusive nós próprios o âmbito Federal tem hoje como de grande valor para a realização do nosso trabalho. (CALLEGARI, 2012, áudio)

O Enem possa transformar numa sinalização do Ensino Médio no Brasil. Cada escola de Ensino Médio tenha um marcador para que ela possa evoluir, por isso o Enem precisa ir além de ser apenas um exame vestibular. Tem que ter elementos de medição de qualidade. (CALLEGARI, 2012, áudio)

**Formação de Professores:** Um dos pontos que nós temos hoje discutido com secretários Estaduais de educação é exatamente, em parceria com o Ministério da Educação, o desenho de um grande programa relacionado a formação Inicial e formação continuada de professores para o ensino médio. Ter políticas gerais, mas também políticas específicas para cada estado brasileiro. (CALLEGARI, 2012, áudio)

Fonte: Sistematização dos eventos foi elaborada pela autora a partir do compilado das falas contido no Relatório n.º 2 de 05 dezembro de 2013. Relatório final do CEENSI. disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1208633&filename=Tramitacao-REL+2/2013+CEENSI](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1208633&filename=Tramitacao-REL+2/2013+CEENSI). Acesso em: 01 dez. 2019. E dos áudios das audiências disponíveis em: <http://imagem.camara.leg.br/internet/audio/default.asp?ACAO=Pesquisar&txtDt1=20%2F05%2F2012&txtDt2=29%2F10%2F2013&txtPalavraChave=reformula%C3%A7%C3%A3o+do+ensino+m%C3%A9dio&Enviar=Pesquisa>. Acesso em: 20 mar. 2020.

b) José Fernandes de Lima (presidente do CNE);

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** o Ensino Médio é a última etapa da Educação Básica. Parece óbvio, mas não é, isso tem uma implicação. Quando nós dizemos que o ensino médio é a última etapa da Educação Básica nós estamos dizendo que o ensino médio é um direito se é um direito nós temos que fazê-lo acontecer, nós temos que fazer chegar para todos. (LIMA, 2012, áudio)

O Ensino Médio deve preparar para continuidade dos estudos, deve dar uma preparação básica para o trabalho, deve preparar para cidadania deve preparar para a vida. O ensino médio que nós queremos é o ensino médio que prepare tanto para o trabalho, como prepare para a vida, como prepare para continuidade dos estudos, isso é que tá na Constituição, isso é o que tá na LDB. Qual é a implicação dessa definição? A implicação dessa definição é que

you should not do a medium teaching that only prepares for work and does not allow the individual to dream of the possibility of continuing studies. (LIMA, 2012, audio)

Medium teaching must be unique in the sense that it cannot be just one thing, it is not allowed for you to think of medium teaching as only teaching Exact Sciences and only working on Mathematics and forgetting the Humanities area. You cannot think of medium teaching as only placing Humanities and forbidding the study of mathematics or Natural Sciences. You cannot think of medium teaching as being only for Arts and forbidding mathematics, or that it be for Mathematics and forbidding Arts, because if you do this you are deciding the lives of people prematurely. (LIMA, 2012, audio)

**Curriculum:** In the DCNEM there is a list of contents, a list of knowledge, a list of curricular components that need to be treated, but the school can organize its work that can be in disciplines, can be in projects, can be semesters, annuals. The school can do this as provided in the law, no one is forbidden, there is nothing that forbids. Sometimes it is done for convenience or etc, but it is provided for the school to do and in these guidelines we continue to bet on the autonomy of schools. (LIMA, 2012, audio)

**Avaliação:** The orientations are that the evaluations must be done starting from what was defined for the school to do. We need to leave clear what are the learning rights that we are trying to reach, because that is what will orient the evaluation. You have to combine with the school. We have had various debates about this in the Council saying the following: it is important that what we are going to evaluate has to do with what the school expects to be evaluated, the ministry has advanced in this debate. (LIMA, 2012, audio)

**Formação de Professores:** For what is posted in the DCNEM to be effective there will be a great work of teacher training. I started saying that the quantity of knowledge is now advancing very quickly, that the demands of youth are different, that we pass to have a greater diversity in the classroom, all this implies that this teacher will have to have another training, will have to have another structure, will have to have another support, will have to have other working conditions. (LIMA, 2012, audio)

**Educação e Trabalho:** When the LDB says that we have to offer a basic preparation for work, it does not necessarily mean teaching a profession. It is something more



abrangente do que ensinar um ofício. E é muito importante chamar atenção de que quando a gente discute na sala de aula com jovens sobre a possibilidade dele arranjar um emprego sobre as relações de trabalho, sobre as formas como se articula a sociedade e o que ele vai poder enfrentar ele presta atenção ele presta atenção porque ele começa a ver nesse trabalho que está sendo feito na escola algo que tem a ver com o projeto de vida dele. (LIMA, 2012, áudio)

c) Luiz Cláudio Costa (presidente do INEP)<sup>85</sup>.

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

##### **Oferta e Estrutura:**

A taxa de aprovação do Ensino Médio em 2011 é de 77,3%, de reprovação de 13,1%, de abandono 9,6%. A maior taxa de abandono é na 1ª série do Ensino Médio com 11,8% e a menor taxa de aprovação com 70,1%. O estudante quando entra na 1ª série do ensino médio e ele passa a ter 18 disciplinas. Então ele começa a ficar um pouco perdido inquieto com aquela situação vejam os números mostram isso, é onde nós temos a menor taxa de aprovação e evidentemente. É onde nós vamos ter a maior taxa de reprovação e a maior taxa de abandono. Mostrando claramente que nós temos que fazer alguma atuação ali na 1ª série do ensino médio. (COSTA, 2012, áudio)

**Avaliação:** A partir dos resultados do Ideb, o presidente do Inep mostra que, nos anos finais do Ensino Fundamental, ou seja, no nono ano, o índice saiu de 3,5 em 2005 para 4,1 em 2011. Com relação ao Ensino Médio é verificado um avanço tímido. Apesar de se atingir a meta do Ideb que seria de 3,7 em 2011, o presidente acentua que o resultado anterior foi de 3,4 em 2005, o que se observa, na sua visão, que se tem uma grande dificuldade. Ele traz esses dados para chamar a atenção que numa projeção, os alunos do quinto ano do Ensino Fundamental com Ideb 5 em 2011, quando eles chegarem no terceiro ano do Ensino Médio deverá ter uma melhoria, porque esses jovens estão mais bem preparados. Aqueles jovens que nós estamos hoje avaliando no Ensino Médio que pontuaram 3,7, é aquela geração de jovens lá dos anos iniciais cujo índice foi de 3,8 em 2005. (COSTA, 2012, áudio).

<sup>85</sup> Na reunião do dia 30 de maio de 2012, o deputado Reginaldo Lopes enviou à CEENSI 6 (seis) requerimentos, dentre os quais 3 (três) foram para solicitar a participação das audiências públicas de: a) Antônio Cesar Russi Callegari, secretário da Educação Básica/MEC (Req. 1/2012); b) Antônio Carlos Caruso Ronca, presidente do Conselho Nacional de Educação-CNE (Req. 2/2012); e c) Luiz Cláudio Costa, presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (Req. 3/2012). Esses requerimentos foram aprovados por unanimidade.

As propostas são de universalização do Saeb de forma censitária ou não na 3ª série do ensino médio ou a substituição do Saeb (3ª série do ensino médio) pelo Exame Nacional do Ensino Médio – Enem.; Universalização da aplicação do SAEB na rede privada; Inclusão de testes de ciências humanas e naturais no Saeb/Prova Brasil; Criação de outros indicadores escolares, pois o Ideb hoje não permite identificar as razões do por que uma escola tem Ideb 8 e outra Ideb 5 (se é infraestrutura, corpo docente projeto pedagógico). (COSTA, 2012, áudio)

2) 28/11/2012 – 3 (três) convidados:

a) Professora Carmem Sylvia Vidigal Moraes (representante da CEDES);

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** Quanto ao acesso e a qualidade de ensino nós sabemos que o Brasil não conseguiu universalizar o acesso a essa etapa da Educação, o ensino médio. De acordo com informações do Inep, havia em 2011, em todo país 8.400.000 alunos matriculados no ensino médio, a maioria na rede pública. (MORAES, 2012, áudio)

Quando se analisa as matrículas sobre a ótica da dependência administrativa constata-se de imediato a consolidação da escola pública e a redução da participação das escolas privadas na oferta de matrículas, que decresce de 27% em 91 para 11,8% em 2010, então ao longo de 19 anos da série histórica as matrículas por escolas privadas municipais e federais mantêm-se praticamente constantes. No âmbito das escolas públicas, a ampliação do atendimento deu-se nas últimas décadas pela crescente participação das escolas estaduais que passam a se responsabilizar por 65% em 91 e 85% em 2010 do total das matrículas, e por 97% das matrículas das escolas públicas. (MORAES, 2012, áudio)

A agenda de luta nossa, de educadores, que tem como campo de atuação a sala de aula, como dizia Florestan, tem de afirmar como estratégico e prioritário o direito à educação escolar básica Fundamental e média, unitária, Politécnica ou tecnológica, do jeito que vocês quiserem dar o nome, que integre os conhecimentos científicos, filosóficos, culturais e tecnológicos com a produção material e a vida social e política para todas as crianças e todos os jovens e para todos os adultos. (MORAES, 2012, áudio)

Entre essas mudanças, evidentemente, no campo da educação está a universalização do Ensino Médio. Um Ensino Médio de qualidade, o que significa implantação da escola unitária de currículo integrado que tem por princípio a dialética entre sociedade, o trabalho-ciência-

tecnologia-cultura. No entanto as propostas do economista Moura Castro seguem outra direção, sublinhando na expressão do professor Belluzzo, igualmente economista, mas de outra escola Econômica, a chamada as exigências impostas pelas engrenagens da economia, embasado nas fórmulas gastas da teoria do capital humano que reduz a educação a mera técnica propulsora da capacidade de trabalho, estabelecendo correspondência entre escolaridade, produtividade e ganho, e, portanto, tomando como equivocadamente, o salário como medida da qualidade do trabalho e atribuindo os diferenciais de renda entre as pessoas e os diferenciais de crescimento desenvolvimento entre os países, a menor ou menor eficácia dos sistemas educacionais. (MORAES, 2012, áudio)

**Currículo:** Quando nós falamos de Educação integral, estamos falando de tempo integral, de currículo Integrado, de relação entre Cultura e Sociedade, Ciência e Tecnologia como princípio epistemológico. (MORAES, 2012, áudio)

**Financiamento:** O diagnóstico do emblemático economista Cláudio Moura Castro afirma que a queda na taxa de escolarização entre os jovens reflete uma crise no ensino médio, que a matrícula está caindo por que o Ensino Médio é muito ruim, é chato. As pessoas desanimam, e acrescenta: a explicação consensual é que se trata muito mais de uma expulsão do Ensino Médio do que atração pelo mercado de trabalho. Ao contrário do que afirma o economista Moura Castro, de acordo com o relatório do Observatório da Equidade da secretaria de relações internacionais do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social de 2011, a baixa taxa de frequência da população no Ensino Médio, para além dos importantes fatores sociais que a determinam, pode ser atribuída a menor priorização do investimento público direto neste segmento tanto em termos financeiros quanto técnico-pedagógicos, pois o custo aluno no Ensino Médio é cerca de 30% menor do que no ensino Fundamental, diferença mantida ao longo dos últimos 5 anos. O que obviamente vai incidir sobre a natureza a qualidade do ensino médio. (MORAES, 2012, áudio)

Pesquisas realizadas pelo Professor José Marcelino da Universidade Ribeirão Preto, professor Romualdo Portela, Rubens Camargo, entre muitos outros, pesquisas que tem na perspectiva inversa destes testes, destas avaliações, dessa perspectiva educacional, tem analisado o financiamento da Educação do nosso país, procurado definir parâmetros para o cálculo do custo aluno no âmbito desta análise da avaliação do cálculo custo aluno. (MORAES, 2012, áudio)

**Avaliação:** As políticas de responsabilização que amarram resultados acadêmicos a obtenção de ajuda financeira ou técnica, tal como indicam as pesquisas, essas políticas tem tido resultados claramente problemáticos nos países que os adotaram. Caso típico é dos Estados Unidos da América do Norte, país que adota essa política há 10 anos e que, nesses dez anos, não conseguiu melhorar o seu desempenho educacional, cujas desigualdades educacionais não foram também significativamente diminuídas. Por outro lado, o país como a Finlândia, de reconhecida qualidade educacional na Educação Básica, não adota políticas de responsabilização. As pesquisas dos colegas brasileiros têm analisado processos avaliativos em voga, como é o caso do Pisa, programa internacional de avaliação de alunos, sistema realizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, e como nós sabemos mede o nível educacional de jovens de 15 anos por meio de provas de leitura matemática e ciências, instrumento que no Brasil é empregado por grupos de reformadores empresariais como, Todos Pela Educação e parceiros da educação. Esses estudos comparados, quando bem fundamentados empírica e teoricamente, vem mostrando os resultados enviesados do Pisa, apontam a destruição do sistema público de ensino nos Estados Unidos, país onde essas políticas vigoram há três décadas, além de mostrar os riscos desses resultados orientarem mudanças na educação brasileira, conforme indicam essas pesquisas na esteira do projeto da reforma Educacional em nosso país, seguem indústria de educação composta de empresas que prestam serviços de avaliação de qualidade de ensino, de consultoria, de gestão e de apostilamento de conteúdos aplicados aos alunos. (MORAES, 2012, áudio)

**Formação de Professores:** Na mesma linha o fracasso do ensino médio é atribuído por esses consultores (Moura Castro, por exemplo) principalmente aos professores das escolas públicas, os quais, incompetentes e portadores de má-formação, necessitam de políticas de controle e responsabilização, como é o caso por exemplo do bônus que associa resultados escolares a remuneração e o apostilamento dos conteúdos de ensino, prática destinada a guiar o professor tarefeiro despreparado. Vejam só como essas políticas, esses procedimentos, essas medidas, vejam os resultados dessas medidas, resultados negativos evidentemente na política educacional do Estado de São Paulo, [...] E tem mais, os professores das escolas públicas, o que eu tô falando vocês não ignoram, vocês devem ter lido na imprensa, ouvido no rádio, debatido entre vocês, porque os professores das escolas públicas eles são fracos, despreparados, não porque a formação inicial da grande maioria se deu em escolas privadas de qualidade duvidosa, nas de fundo de quintal ou nas grandes empresas de capital

multinacional. Mas porque, é claro, conforme as ponderações costumeiras desses técnicos, são formados em instituições públicas cujo os docentes estão mais interessados em ensinar teoria filosóficas ou sociológicas que não interessam aos alunos, né, futuros professores. (MORAES, 2012, áudio)

Para a efetivação da proposta das DCNEM é necessária jornada única dos trabalhadores, além de falar do projeto pedagógico da escola, que não é um armazém de criança, um depósito de criança, é, estamos falando de jornada única dos trabalhadores, desses professores para permanecerem na escola e estamos falando de salários dignos. (MORAES, 2012, áudio)

**Educação e Trabalho:** Ao mesmo tempo é bastante esclarecedor complementar um indicador de abandono precoce com informações sobre a proporção de jovens na faixa etária entre 18 e 24 anos por condição de atividade na relação entre Estudo e trabalho. Os que apenas trabalham são quase metade dessa população de 18 e 24 e perto de 15% só estudam. Outros 15% estudam e trabalham, condição que frequentemente leva ao ensino noturno e ao abandono precoce. É importante notar a tendência decrescente nos últimos 10 anos, portanto uma série histórica, da proporção de jovens que apenas estudam e que estudam e trabalham, e o aumento dos que apenas trabalham. Tal dado vem reforçar a hipótese que o ingresso no mercado de trabalho consiste em um dos principais motivos da evasão escolar. Boa parte dos jovens que apenas trabalham são os mesmos que não completaram o ensino médio. Pesquisa realizada por Corrochano e equipe sobre a presença juvenil no mundo do trabalho e a combinação entre trabalho e estudo no tempo da juventude, revela que naquele ano aproximadamente 36 milhões de pessoas, aquele ano de 2008, 66% da população jovem de 14 a 29 anos, 36 milhões de pessoas, entre 14 e 29 anos, estavam no chamado mundo do trabalho, trabalhando ou em busca de trabalho. (MORAES, 2012, áudio)

b) Professor Dante Henrique Moura (representante da ANPED)<sup>86</sup>:

**Oferta e estrutura:** Nós temos no Brasil 101 milhões, milhões de pessoas com 18 anos ou mais de idade que não concluiu a educação básica, 101 milhões de pessoas com 18 anos ou mais de idade que não conclui Educação Básica, desses 80 milhões tem até 59 anos de idade se a gente considerar que quem tá com mais de 60 anos de idade pode não demandar por um Educação Básica formal, né, escolar, ou seja, concluir o ensino fundamental completo, ensino

<sup>86</sup> Solicitação de participação do Prof. Celso João Ferreti, do Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES), e da Profa. Dalila Andrade Oliveira, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), requerido pela Deputada Fátima Bezerra na reunião do dia 30 de maio de 2012 (req. 13/2012).

médio, pode procurar e ter direito a um processo de educação escolar, de educação, e acesso à educação numa outra perspectiva não escolar, nós temos aí 80 milhões que estariam supostamente como demandantes da educação escolar, portanto a educação de jovens e adultos nesse país não pode ser tratada de forma residual como muitos querem. (MOURA, 2012, áudio)

**Currículo:** ensino médio que contempla como eixo estruturante trabalho-ciência-tecnologia-cultura como dimensões indissociáveis da vida humana, que assume a tecnologia, não como algo dado e produzido para atender os interesses imediatos do mercado, mas como uma construção social, produção, aplicação e apropriação de práticas e saberes e conhecimentos que tem a centralidade, não nos interesses imediatos do mercado, mas nos sujeitos em suas relações com o conhecimento, para esse ensino médio, para essa concepção a pergunta que temos que responder não é que competências que o mercado exige para um determinado posto de trabalho, a pergunta tem que ser que conhecimentos são constituintes da formação integral do sujeito, competente e tecnicamente sim, mais crítico, autônomo e emancipado, capaz de inserir na sociedade, de ler a sociedade, de saber onde está e de saber trabalhar na perspectiva da sua transformação. (MOURA, 2012, áudio)

Moura ao tratar sobre as políticas de estado que vão de encontro a perspectiva da formação humana integral, como o Pronatec conclui que: “diante desse quadro ratifica-se que o problema a ser enfrentado não é de organização curricular, é essencialmente político, política do estado brasileiro para educação. (MOURA, 2012, áudio)

**Financiamento:** Para se ter uma educação e qualidade é necessário ter financiamento público para educação pública, ao invés de parcerias público-privadas com institutos vinculados, de Fundações vinculadas ao grande capital e seus interesses, e esses institutos cuidando da concepção e da gestão da educação pública do nosso país, exemplos não faltam espalhados por todo o país nessa direção, e os 10% do PIB para educação previsto na CONAE, que era para ser materializado de forma integral em 2014 e que a duras penas foi postergado para 2020 sem a gente ter a definição de que isso é definitivo, porque o projeto de lei do PNE agora começa a ser discutido no senado. (MOURA, 2012, áudio)

O custo aluno/ano nas redes estaduais é da ordem de R\$ 2.500, na rede federal esse custo é de três a quatro vezes maior e aí, olha, eu tô falando de dentro da rede Federal, e aí vem determinados senhores que parece que tem a varinha de condão e dizer o problema é que as redes estaduais não funcionam. Temos que criar um modelo igual da rede Federal para todo

país, agora isso sim, mas pagando o que paga a rede Federal para todo país, se você tem um custo/aluno/ano nas redes estaduais, que são responsáveis, e municipais, que são responsáveis por 90% da matrícula Educação Básica, né, um custo/aluno/ano de R\$ 2.500, nas na rede Federal, que é responsável por 2% da matrícula, você tem um custo/aluno/ano de 8 a R\$ 10.000, e você colocar aqui a rede estadual não funciona, porque não funciona, é no mínimo, pois é, e nós temos o piso salarial docente de R\$1.405 e tem vários estados entram com ação direta de inconstitucionalidade, Deputado, para não pagar esse piso, né, então, o que é que nós necessitamos? a reforma da reforma da reforma do ensino médio, ou condições efetivas para que o ensino médio funcione? Enquanto as diretrizes curriculares nacionais para ensino médio apontam para a perspectiva da formação humana integral, mas não tem financiamento para materializá-la, as diretrizes curriculares da educação profissional técnica de nível médio, mesmo antes de serem homologadas, que apontam na direção de subordinação ao mercado, já eram regidamente financiados pelo Pronatec. (MOURA, 2012, áudio)

**Formação de professores:** Então por que, ao invés de uma nova reforma, não pensarmos em materializar as diretrizes que aí estão? No sentido de que essa escola garanta isso, seja acolhedora dessas classes populares e possa ter para aqueles estudantes que não tem, que tem dificuldades educacionais um espaço no turno inverso ou no turno complementar, no turno integral para que ele tenha um acompanhamento especial, professores que tenham remuneração digna, carreira que possa estar o dia todo na sua escola e não pulando de escola em escola para buscar sobrevivência, porque a classe trabalhadora professor também foi proletarizada nesse país. (MOURA, 2012, áudio)

Os professores precisam ter vínculos afetivos com a escola e não continuar com os baixos salários históricos que levaram a classe docente a sua proletarização. (MOURA, 2012, áudio)

c) Professora Helena Costa Lopes de Freitas (representante da ANFOPE) <sup>87</sup>;

Sem presença registrada nesta data.

3) 04/12/2012 – 1 (um) convidado:

<sup>87</sup> Na reunião do dia 30 de maio de 2012 o Deputado Wilson Filho enviou 5 (cinco) requerimentos, sendo um deles solicitando a participação nas Audiências Públicas de representante da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação (ANFOPE) (Req. 11/2012). Nessa mesma reunião a Deputada Fátima Bezerra também fez essa solicitação (req. 13/2012); os requerimentos foram aprovados por unanimidade.

a) Professor Moacir Alves Carneiro<sup>88</sup>

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** Ensino Médio é etapa da Educação Básica, por isso não é exclusivamente um cursinho preparatório para o vestibular. As finalidades da Educação Básica são: 1- garantir o desenvolvimento do aluno. Isso significa na prática o quê? É desenvolver competências cognitivas, sumariamente é isso. 2 - preparar esse aluno para o exercício da cidadania. Significa desenvolver competências cívicas, relacionais. É neste momento que a escola leva o aluno a transitar do a condição de indivíduo para a condição de pessoa. 3 - desenvolver habilidades para o trabalho. Isso se refere a, ao desenvolvimento de competências laborais e por fim assegurar o prosseguimento de estudos e isso significa desenvolver competências acadêmicas. (CARNEIRO, 2012, áudio)

Consolidar e aprofundar conhecimentos anteriormente adquiridos, não é, preparar-se para o trabalho. Aí ele começa a migrar da compreensão de mundo do trabalho para uma compreensão de mercado de trabalho, saindo, portanto, da área de ocupação para área da profissão. Depois a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos, sem os quais é impossível sobreviver na chamada Sociedade do conhecimento, que não é só a sociedade da informação em rede é muito mais do que isso é uma sociedade em que são alargados os espaços de protagonismo desse jovem desta pessoa desse adulto e desse trabalhador. (CARNEIRO, 2012, áudio)

Segundo Carneiro (2012, áudio) as escolas de Ensino Médio foram pensadas, em seu princípio, para atender as necessidades de uma elite. Quando as conquistas sociais ocorreram, o processo de democratização do direito a educação fez com que essas escolas migrassem das capitais para o interior. Esse processo trouxe consigo fragilidades, deformações e disfunções. Na verdade, o que ocorreu é que o estado brasileiro jamais planejou uma escola de ensino médio para receber adequadamente alunos das classes populares. Isso se mostra nas condições legais de funcionamento das escolas, previstas na LDB, e mostra as seguintes deformidades: 1º - funciona divorciada do conceito de Educação Básica, descolada do conceito de educação básica; 2º - funciona descolada das necessidades básicas de aprendizagem do aluno e significa dizer que essa escola de ensino médio não trabalha com o princípio fundante do currículo escolar que é exatamente a contextualização, 3º - funciona, e isso é que deve chamar atenção, distanciada dos parâmetros legais ou seja aquilo que a LDB

<sup>88</sup> O Deputado Chico Lopes requereu a participação nas Audiências Públicas do Professor Moaci Alves Carneiro, autor da obra *O nó do Ensino Médio* (req. 15/2012) na reunião realizada no dia 30 de maio de 2012.



define como funções essenciais do ensino médio, essa escola se afasta um pouco ou se afasta bastante e é lógico se afasta porque ela não é vista, nem interpretada, nem funciona como etapa final da Educação Básica, mas funciona como etapa preparatória para acesso à Universidade.

A Escola de Ensino Médio tem que ser uma escola para o jovem, uma escola radiante, uma escola em que eles sintam o prazer de aprender e essa infraestrutura ela é precária não só, sob o ponto de vista da sua concepção inicial, com ambientes fechados, etc, etc, como também não há uma conservação desses prédios. (CARNEIRO, 2012, áudio)

A escola de tempo integral não é uma escola para ocupar o aluno, a escola de tempo integral é a escola para o aluno se desenvolver sob o ponto de vista intelectual, sob o ponto de vista das habilidades cognitivas e laborais. Então ele precisa ter uma escola de tempo integral que tem ensino de manhã e que tem ensino também no outro turno, à tarde, embora essa atividade possa ser complementada, mas não essencializada, com jogos esportes e lazer etc. Acho que essa distinção é uma distinção importante porque ela nos ajuda a não transportar para a escola de tempo integral os fracassos e as fragilidades da nossa escola de tempo parcial.

Compreender na Perspectiva da Educação Básica o que é verdadeiramente a escola inclusiva a gente tem que compreender que inclusiva não é a escola em que todos os alunos estão juntos, mas inclusiva é a escola em que todos os alunos aprendem confortavelmente. (CARNEIRO, 2012, áudio)

**Currículo:** Nós temos um currículo único inflexível, uniforme e homogêneo para trabalhar com sujeitos heterogêneos, então essa escola, evidentemente, precisa quebrar a espinha dorsal do currículo, trabalhar com o currículo múltiplo não significa dizer que a escola vai ter 5 6 7 8 9 10 currículos, não é assim que se faz no mundo. O currículo, o currículo múltiplo significa dizer que você tem um universo de disciplinas e conteúdos e ao mesmo tempo você possibilita a entrada de conteúdos transversais para possibilitar exatamente exercício da aprendizagem via conteúdos diversificados. Exatamente isso. (CARNEIRO, 2012, áudio)

**Financiamento:** Fazer a revisão do limite de responsabilidade do estado brasileiro no que diz respeito as responsabilidades educacionais, aliás está previsto já no plano nacional de educação, a questão aqui seria mais de acelerar, não é, mas acelerar com o ritmo um pouco de cidadania apressada por que no Brasil sobram discursos para o que é público e faltam recursos para o que é republicano, então nós precisamos evidentemente acelerar o ritmo de encaminhamento e solução nessa área, bom, essa perspectiva aliás de revisão de limites e responsabilidades, não apenas já está no PNE, como está também no documento do conselho

dos movimento econômico e social intitulado “consolidação e ampliação de políticas sociais” é um documento muito importante e que hospeda esse tipo de preocupação. (CARNEIRO, 2012, áudio)

Uma responsabilização bipartide para o salário docente, então a minha proposta é a união Federal ficaria com 60% as responsabilidades e os estados ficaram com 40% das responsabilidades, aí você diz assim: Bom, mas é muito fácil, você está jogando com números de um recurso que não existe e aí atenuando as responsabilidades do Estado, mas haveria uma contrapartida dos Estados. (CARNEIRO, 2012, áudio)

**Avaliação:** Revisão do sistema de avaliação do ensino médio valorizando que a função formativa em lugar da função classificatória, eu pessoalmente tenho restrições agudas fortes ao atual sistema de avaliação que encorpada sobretudo no ENEM. Acho que o Enem representa uma senha de aprofundamento da descaracterização do ensino médio como etapa final da Educação Básica e um elemento forte de exacerbação da ideia de ensino médio como preparatório para o vestibular. Porquê? Porque exatamente todos os estímulos dados para aqueles que saírem, forem bem-sucedido no ENEM estão voltados exatamente para facilitar o acesso a universidade e a educação básica é esquecida.

**Formação de professores:** Carneiro (2012, áudio) chama a atenção para a remuneração do professor ressaltando que cada vez mais os cursos de Licenciatura em Física, Química, Matemática estão esvaziados, pois os salários em outras áreas que não seja a de professor remuneram melhor.

Poucos professores, para vocês terem uma ideia, 43% dos professores de ensino médio no Brasil, são professores que não entraram no serviço público através de concurso, são professores temporários, então não dá para você imaginar uma carreira docente com alguém que está de passagem.

Como sugestão o prof<sup>o</sup> Carneiro (2012, áudio) sugere rever a questão salarial dos professores, não é, fixação de novos parâmetros salariais para os professores do ensino médio, a sugestão que eu ponho no nó do ensino médio é que esses parâmetros pudessem ser trabalhados tendo como marcação inicial de valor salário pago aos professores do Distrito Federal e como marcação final o salário pago aos professores dos institutos federais de ciência e tecnologia, os IFETs. Bom, dizem vocês: mas isso não é uma extravagância? Esse tipo de sugestão? Bom, a sugestão está aqui proposta como necessidade de você evidentemente verticalizar o nível de preocupação em termos de um problema que é um problema crucial, mas também, em segundo lugar, para que você compreenda que seja no caso da proposta de salário inicial,

seja no caso de proposta do salário final, portanto professores do GDF, professores da rede Federal de Educação tecnológica, o que você tem são recursos oriundos do Tesouro Nacional, seja o próprio governo brasileiro. Não, este governo, todos os governos têm analisado visto interpretados e manifestado essa compreensão, compreendem todos os governos, compreendem que este salário irrisório paga os professores ele é incapaz de refazer a rota de uma Educação Nacional de qualidade e por isso o estado brasileiro criou um outro salário, uma outra rede de escolas, uma outra carreira docente, um outro tipo de professor, para poder alcançar um outro tipo de resultado, eu me reporto aos colégios universitários, aos IFETs, ao Colégio Pedro 2º, e assim por diante.

Possibilitar uma espécie de bônus aos professores que feito uma formação em nível de licenciatura nas Universidades, cumprido uma etapa de residência pedagógica no final do curso, submetidos a um processo de exame para acesso ao serviço público como professores e assinando um contrato de tempo integral e dedicação exclusiva como professores da rede pública de ensino, que eles pudessem ter um estímulo sob o ponto de vista de tributação para adquirir equipamentos, livros, revistas científicas, etc. Ainda para estes alunos que estivessem na universidade numa licenciatura, que lhes fosse possibilitado a dispensa de serviço militar, e caso ao término, eles tivessem acesso, via concurso, ao serviço público, para trabalhar em como professores de tempo integral e dedicação exclusiva em escolas públicas, que eles tivessem o serviço militar, fossem definitivamente dispensados do serviço militar. (CARNEIRO, 2012, áudio)

4) 11/12/2012 – 2 (dois) convidados:

a) Antonio Lidio de Mattos Zambon (SECADI/MEC)

**Oferta e estrutura:** Hoje nós temos no campo brasileiro mais de 29 milhões de pessoas. Jovens na idade do ensino médio de 15 a 17 anos são quase 2 milhões de pessoas e nós temos matriculados no ensino médio no campo 343.824 jovens, ou seja, 18,4% dos jovens que poderiam estar matriculados. Esse número pode ser um pouquinho melhor se nós pensarmos que alguns desses jovens estão estudando nas cidades, então isso demonstra o quê?! Que nós não temos escolas de ensino médio no campo em número suficiente. Entendemos que é fundamental atendermos as pessoas do campo no próprio campo, isso no que se refere o ensino fundamental e também o ensino médio. (ZAMBON, 2012, áudio)

Nós queremos discutir formas de trazer os jovens do campo para o ensino médio. Para a educação entendemos que é esse o nosso papel, da busca ativa, da oferta de ensino médio no

campo, para trazer os jovens que estão fora da escola. Mas não basta ter uma escola no campo, essa escola do campo tem que ter a cara do campo, tem que ter características do campo. (ZAMBON, 2012, áudio)

**Currículo:** Formulação de projeto político pedagógico específico, também já ponteia valorização, valorização de diferentes saberes, o saber tradicional o saber das comunidades, aquele saber que não é acadêmico junto com a elaboração científica, que essas comunidades têm e tem conhecimentos muito importantes que devem ser elaborados com o conhecimento científico com um projeto de emancipação humana, uma educação humanística e um projeto de emancipação humana, controle social da Educação do Campo, aqui entra a participação efetiva da comunidade e dos movimentos sociais do Campo, diferentes espaços e tempos de aprendizagem, aqui nos referimos a pedagogia da alternância tem o espaço escolar e tem um espaço na comunidade que é você aplicar aquilo que você tá estudando não é algo deslocado, não é apenas uma educação teórica, que não tem vínculo com a realidade, é um processo educativo vivo. (ZAMBON, 2012, áudio)

**Formação e Carreira dos Professores:** Hoje no campo nós temos quase 30 mil professores, a grande maioria tem educação superior. É um número pequeno em torno de 3.500 professores que atuam no ensino médio no campo que não tem educação superior, então a grande maioria tem, tem formação superior segundo dados do censo escolar. (ZAMBON, 2012, áudio)

A formação dos educadores do campo é fundamental e aqui entendemos que é fundamental também planos de carreira dos Municípios e dos Estados aqui ensino médio, os estados, que reconheçam educador do campo uma valorização, porque hoje o que acontece se faz um concurso público, os primeiros classificados escolhe as escolas urbanas melhor localizadas, e os que ficam nas classificações, nos últimos lugares no processo seletivo acabam não tendo escolha e vão para o campo, então entendemos que com a valorização dos profissionais do campo nos planos de carreira com difícil acesso, difícil provimento, e tem um plus salarial, você vai de fato levar para o campo profissionais que querem atuar no campo por uma questão de entendimento da realidade do campo, por vínculo, com o campo (ZAMBON, 2012, áudio)

Nós temos uma licenciatura em educação do campo que o programa chamado PROCAMPO, um programa que está sendo institucionalizado nas universidades brasileiras, tivemos um edital agora com mais de 45 projetos apresentados e essas universidades vão ter o curso regular terão concurso para professores e esse curso será um curso regular onde forma

professores para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e no ensino médio por área de conhecimento. Nós formamos professores para atuar por área de conhecimento, é uma proposta nova, para as escolas do campo, para os professores que estão no campo e não tem informação, e esses profissionais quando não estão vinculados a uma rede de ensino não consegue ingressar, porque esse curso não está sendo reconhecido pelos conselhos Estaduais de educação, pois toda estrutura do ensino médio é por disciplina e se faz concurso para professor de disciplinas matemática, física, química, história, geografia, ciências, etc. E esses profissionais, eles são formados por na área de linguagens, arte, literatura, ciências humanas e sociais, Ciências da Natureza, matemática ou ciências agrárias, então é uma proposta inovadora, mas que ainda temos dificuldade porque as redes estaduais de Ensino Médio ainda estão fechadas. (ZAMBON, 2012, áudio)

b) Antônia das Graças Santos Silva (ARCAFAR)<sup>89</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Financiamento:** Quase 300 centros nós temos hoje em 21 estados, mas no que se refere à sustentabilidade financeira ainda é um grande gargalo para nós do movimento dos Centros Familiares de Formação por Alternância - CEFAs do Brasil. Por que isto? Porque muitos nos veem como escola particular e na verdade nós somos escola pública, não estatal. Por que nós somos escola pública? Porque que o nosso jovem, eles não pagam mensalidade. As nossas escolas são gerenciadas por um agricultor que tem filho naquela escola, então são pessoas do meio rural que gerenciam e que tocam aquelas escola. Por que esses agricultores teriam condições de tocar aquelas escolas? Tem sim. (SILVA, 2012, áudio)

Conversava agora pouco mesmo e antes tivemos algumas audiências com o MEC, e conversava com o Lídio a respeito da importância de termos o apoio financeiro para a manutenção das escolas do Campo e essas escolas hoje ela sobrevive com a parceria de alguns municípios, mas não estamos fazendo ensino médio, sabemos que ensino médio é um direito de todos e é um dever do Estado, o estado brasileiro precisa investir, investir naquele homem que precisa ter uma condição na qualidade de vida melhor, então a pedagogia da alternância pode mudar, ela pode melhorar as condições de vida do homem do campo o que nós

<sup>89</sup> O Deputado Professor Setimo solicitou na reunião do dia 30 de maio de 2012 a participação das audiências públicas: a) representante da Associação Regional das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR); b) representante da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD) do MEC (req. 14/2012).

precisamos é de apoio, apoio para que nós possamos pagar os professores, para melhorar as condições físicas das escolas. (SILVA, 2012, áudio)

**Educação e Trabalho:** Para nós é triste saber que o estudo é um direito de todos mas nem todos têm esse direito tem essa oportunidade nesse estudo qualificado que é o estudo para o mundo do trabalho e a pedagogia da alternância, ela prepara o homem, a mulher, o jovem para o trabalho, para inserção no mundo do trabalho, para poder desenvolver a sua própria propriedade, para não ter que sair dali e ir lotar as periferias das grandes cidades. (SILVA, 2012, áudio)

5) 18/12/2012 – 1 (um) convidado:

a) Wanda Engel Aduan, representante do Movimento Todos pela Educação<sup>90</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** Eu acho que a grande contribuição do Amartya Sen (professor de economia e filosofia da cátedra Thomas W. Lamont na Universidade Harvard) foi colocar o desenvolvimento humano na centralidade do desenvolvimento sustentável, quer dizer que é através do desenvolvimento humano que se consegue um processo não só Desenvolvimento Social, de preservação ambiental, mas de desenvolvimento econômico também. Também fazem parte dessa questão, dos estudos antigos sobre a importância do capital humano, é no desenvolvimento então, é na verdade todas as tendências hoje é para dizer o seguinte, olha só a gente presta atenção que no centro do processo de Desenvolvimento está o desenvolvimento humano e a alavanca básica do desenvolvimento humano é educação. (ADUAN, 2012, áudio)

A grande questão é que hoje no atual estágio da sociedade brasileira, no atual estágio do desenvolvimento econômico, em uma sociedade do conhecimento, o médio é fundamental, ou hoje as novas gerações conseguem terminar a sua educação básica, ou para elas não tem futuro, ou para elas a predestinação é para o limbo. (ADUAN, 2012, áudio)

Se vocês forem ver estudos sobre exigências de escolaridade, vocês vão ver que triplicaram nos últimos tempos a exigência pelo Ensino Médio. Hoje para você ser porteiro, para qualquer profissão, qualquer campo de trabalho, no mínimo, você precisa de Ensino Médio,

<sup>90</sup> Requerimento realizado pelo Deputado Wilson Filho na reunião do dia 07 de novembro de 2012, em que solicitou a participação de Priscila Fonseca da Cruz, Diretora Executiva do Movimento Todos pela Educação (req. 18/2012).

então nós temos hoje o ensino médio praticamente como o passaporte mínimo para entrada no mercado de trabalho e os nossos jovens não estão chegando lá, quer dizer que nós temos 10 milhões de jovens entre 15 e 17 anos que deveriam estar no ensino médio, só cinco milhões estão lá, três milhões no ensino fundamental, 2 milhões estão fora das escolas e nós temos assim, metade dos nossos jovens barrados na Disneylândia, quer dizer, metade dos nossos jovens sem esse condição básica de entrar no mercado de trabalho. (ADUAN, 2012, áudio)

E a coisa vem melhorando, vem melhorando, mas num ritmo que não é suficiente. Quer dizer a gente vem melhorando, vem aumentando a cobertura, mas o ritmo não é suficiente. Agora o pior de tudo isso é que apesar de estar aumentando a cobertura, anualmente se matriculam no ensino médio 3.600.000 jovens e terminam na terceira série 1 milhão e 800, ou seja, metade morre na praia, metade fica ou retido neste processo ou saindo da escola. E o que a gente tem que perceber é, ou faz alguma coisa hoje, é isso é uma coisa tão urgente que não dá para esperar a onda do ensino fundamental chegar muito bem no ensino médio, há que se fazer hoje, há que se fazer agora. (ADUAN, 2012, áudio)

Eu dirigi o Instituto Unibanco até bem pouco tempo, que era voltado para a questão do ensino médio e fizemos uma série de pesquisas para ver porque que abandonava né, várias razões, enfim, alguma coisa em termos de 40% por falta de interesse, mas o que que era aquela falta de interesse, primeiro a questão da falta de condições acadêmicas, quer dizer, os jovens chegam no ensino médio com tantas defasagens do ensino no ensino fundamental que o ensino médio vira grego para eles. (ADUAN, 2012, áudio)

Segundo, uma certa miopia, quer dizer, na verdade eu acho que é uma situação de pobreza que afeta as condições de projeto dos seres humanos, a chamada Vida Severina, você só consegue ver um futuro muito imediato, então a falta de condições de prever um futuro, faz com que esses jovens não percebam a importância da educação para o seu próprio futuro, então a um trabalho aí de conscientização desses jovens para dizer: “presta atenção rapaz, cada ano de escolaridade pode corresponder 20% de aumento do seu próprio salário, presta atenção”. O terminar ensino médio é alguma coisa que vai te dar uma condição de empregabilidade muito maior, né, essa falta de consciência está por trás disso, mas tá por trás disso, também o fato de que este ensino médio é no mínimo, sei lá, um elefante caindo na cabeça desses meninos. (ADUAN, 2012, áudio)

Um quarto mal que afeta o Ensino Médio é a própria oferta, quase a metade da oferta de Ensino Médio no Brasil, incluindo os estados mais ricos, ela é oferecida de noite. Não é

Ensino Médio supletivo, não é EJA de Ensino Médio, é Ensino Médio regular, são meninos de 15 anos estudando de noite. Que fazem esses meninos de dia? Não! Mas aí você vai dizer mas isso possibilita que esses meninos trabalhem, primeiro que só pode trabalhar depois dos 16 anos, tem um limite mínimo de 16 anos, segundo que é só 27% dos meninos conjugam educação e trabalho, que tem 40% estudante noite, né, não é um problema da necessidade, é o problema da oferta. (ADUAN, 2012, áudio)

**Currículo:** O segundo mal é o curricular, que são 13 disciplinas obrigatórias, vou repetir, 13 disciplinas obrigatórias, [...]. Quer dizer na minha formação eu tinha o científico, tinha o clássico, tinha o normal, ou seja, se a gente tendesse a fazer alguma coisa na linha de ciências humanas, a gente tinha uma física no primeiro ano noções gerais de física, mas não precisava ter uma física potente, quem tinha uma física potente é quem ia para as ciências exatas. [...]. Quando vai se definir qual é o currículo dessa física, é um professor de física que gosta tanto de Física que vai colocar ali os mínimos detalhes da física, talvez até o aluno de Física da universidade não saiba tudo aquilo e vai exigir isso, mas todos, as 13 disciplinas vão exigir essa profundidade. E aí tudo que é, quer dizer uma profundidade de 13, faz com que seja uma nulidade de 13, ninguém se aprofunda aí em lugar nenhum então você tem o segundo mal, que é esse currículo enciclopédico, e um terceiro mal que uma absoluta inflexibilidade desse currículo. (ADUAN, 2012, áudio)

Então eu imagino que a gente podia ter por exemplo, um ensino médio regular, uma escola, não estou falando nem de profissionalização, voltada para as ciências humanas, nesta, física química e biologia, poderiam ser trabalhadas como ciências naturais, alguma coisa mais leve, até porque, nem professor de física e química tem para dar isso. (ADUAN, 2012, áudio)

Enfim, se nós conseguirmos, em cidade de médio e grande porte, você podia ter uma escola especializada nas ciências naturais, outra escola mais nas ciências humanas, outra escola mais na tecnologia e, o menino escolher essas trilhas diferentes, tem que haver trilhas diferentes porque senão ninguém aguenta. (ADUAN, 2012, áudio)

Importar do Ensino Superior a semestralidade, é um período mais adequado a essa faixa etária, então é uma organização curricular semestral. (ADUAN, 2012, áudio)

Outra questão é que não conseguiu responder a pergunta - o que que um ser humano precisa saber desenvolver em termos de habilidades e competências ao final da sua Educação Básica? O que que é isso? É porque aí a gente teria o mínimo, as competências mínimas. E aí esse



mínimo de competência e habilidades não pode ser o máximo, tem que ter um mínimo, né, você não pode fazer uma conjugação de professores de todas as disciplinas, de perguntar o que que é o mínimo da sua disciplina, você vai chegar ao máximo de currículo, não pode ser assim. Você tem que pensar, o que que o ser humano precisa minimamente conhecer em termos de habilidades e competências para se quiser prosseguir os estudos, se não quiser entrar no mercado de trabalho, que mínimo é esse. Essas competências mínimas seriam fundamentais serem, serem definidas. (ADUAN, 2012, áudio)

**Avaliação:** Falta um exame que seja nacional, que seja obrigatório para todos os jovens do ensino médio, hoje você não tem isso. O SAEB, ele é amostral e tem muitas escolas que não tem SAEB, não entraram na amostra. Então teria de ser um exame universal e obrigatório. Outro exame que temos é o Enem, que é um exame voluntário, e sabemos nós, que as escolas desaconselham os maus alunos a fazerem o ENEM, aconselham ou priorizam os bons alunos, saem muito bem na foto, mas na realidade aquilo não representa na escola, então as escolas que hoje, elas são avaliadas através do resultado do Enem, isso é uma falácia, porque o Enem não é obrigatório. Ele deveria ser simplificado. E o SAEB? Ele deveria ser ampliado, porque não só de Português e Matemática vive o ser humano, ainda mais no processo de desenvolvimento em que ciências são tão necessárias, então a questão do exame da avaliação ao final do Ensino Básico, para gente falar no Ensino Médio. (ADUAN, 2012, áudio)

**Financiamento:** A preocupação de toda a sociedade com as questões educacionais vem crescendo, quer dizer, o próprio movimento Todos Pela Educação é um exemplo disso, mais investimento social privado hoje, ele se faz basicamente na área de educação, então essa consciência já estava plantada na cabeça e do coração do brasileiro. (ADUAN, 2012, áudio)

**Educação e trabalho:** Hoje não é em vão essa exigência de 11 anos de escolaridade. Os estudos todos mostram que é o tipo de trabalho hoje que é oferecido é um tipo de trabalho que exige um nível de abstração que só um mínimo de 11 anos de escolaridade proporciona. Então é alguma coisa que o país que não tem esse capital humano, é um país que tem a ter sérios problemas internos no seu desenvolvimento, quer dizer, hoje o nível de educação do país, assim como a infraestrutura do país, a estrutura física, são os dois principais entraves no seu processo de desenvolvimento. (ADUAN, 2012, áudio)

A absoluta falta de nexos entre educação e trabalho, e as propostas são todas bem abstratas, mas nas diretrizes para o ensino médio diz que todo Ensino Médio tem que ter como principal valor, o valor do trabalho. Sim, mas como é que faz isso? O que é isso no cotidiano? O que

ocorre é que esse menino, ele está numa fase que ele precisa ter alguma renda, principalmente os mais pobres, precisam ter alguma renda para as despesas pessoais, que dizer, existem certos momentos na história de vida de um ser humano que culturalmente eles são obrigados a contribuir de alguma forma para família, antigamente era aos 17 anos, agora aos 15 anos ele tem que contribuir. Seria fundamental se conseguir alguma forma de estabelecer um nexo entre educação e trabalho dentro da escola, sem sair da escola para que ele tivesse o dinheirinho dele. (ADUAN, 2012, áudio)

Trazer algumas experiências do Ensino Superior para o Ensino Médio como o programa de monitoria em que o menino ganha o dinheirinho dentro da escola, e não é o melhor aluno não. Mas ele é monitor do professor de Educação Física, do laboratório de ciências, do laboratório de informática, quer dizer, ele ganha um dinheirinho para trabalhar na sua própria escola, aumenta os vínculos dele com a escola. Isso poderia ser uma excelente forma de trabalhar os valores do trabalho, da pontualidade, da cooperação, enfim essas coisas todas que tem a ver com o mundo do trabalho. (ADUAN, 2012, áudio)

Vamos supor que o menino poderia ser monitor na 1ª série, na 2ª série ele poderia sair um pouco da sua escola e ser um agente jovem de Desenvolvimento Social, como por exemplo na área de direito em que ele identificava quem não tinha documentação, quem tinha direito aos benefícios, enfim, quase que uma busca ativa de um programa Brasil sem miséria. Poderia ser agente jovem de meio ambiente, o menino adora plantar árvore, esse programa tinha 25 jovens, que tinha um coordenador no trabalho dele e esse coordenador normalmente Universitário da própria comunidade e o menino novamente ganhava o dinheirinho dele trabalhando no seu entorno, então ele começa protegido dentro da escola depois ele vai para o entorno dele, agora viver o mundo formal do trabalho também seria absolutamente importante, e isso tem um nome, isso se chama jovem aprendiz. Diferente do primeiro emprego, o jovem aprendiz é alguma coisa que ele tem todos os direitos garantidos e ele não pode sair da escola porque se não ele perde o trabalho. Ele tem toda uma coisa protegida com as ONGs ou com o sistema S, etc, que são responsáveis por sua capacitação e as empresas são obrigadas a isso e são obrigadas, porque ainda não perceberam que isto pode ser a mais importante forma de responsabilidade social. É você, primeiro a contribuir para evitar a evasão desse menino, segundo contribuir para uma experiência no mundo do trabalho e você ainda pode descobrir talentos que vão ser absolutamente fidelizados à sua empresa porque tiveram sua primeira oportunidade naquela empresa. (ADUAN, 2012, áudio)

### 3.1.2 Audiências Públicas Realizadas em 2013

1) 19/02/2013 – 1 (um) convidado:

a) Professora Carmem Moreira de Castro Neves (representante da CAPES)<sup>91</sup>

**Formação e Carreira dos Professores:** “a Professora relacionou alguns pontos críticos que têm interferido com a carreira do magistério: baixa atratividade e desprestígio da carreira; frequente ausência de planos de carreira; ambiente escolar não motivador; falta de condições de segurança e saúde no trabalho; conservadorismo e inadequação dos cursos de formação inicial e de formação dos formadores; fragmentação e fragilidade das ações de desenvolvimento profissional permanente; baixa percepção, pelo professor, de seu espaço de autonomia e de seu papel como força humana, social e política. [...]” (BRASIL, 2013, p. 16).

Neves (2013, áudio) faz menção ao Programa de Licenciatura Internacional, voltado para alunos de escola pública para cursarem 2 anos de licenciatura no Brasil e outros 2 anos no exterior de atrelar esse programa a um programa de Residência Docente no Brasil para que eles possam voltar do exterior, complementar o seu curso e ficar no mínimo dois anos com uma bolsa da Capes trabalhando na escola pública. Isso terá um impacto muito importante na formação dos alunos do ensino médio e da Educação Básica como um todo.

2) 26/02/2013 – 1 (um) convidado:

a) Professor Daniel Queiroz Sant'Ana, Secretário de Educação do Estado do Acre, (representante do CONSED)<sup>92</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** Ampliação da infraestrutura das escolas, pois é difícil falar em tempo integral quando você não tem um espaço físico apropriado para isso. (SANT'ANA, 2013, áudio)

**Currículo:** Para o próximo decênio é preciso de um ensino médio que privilegia a formação integral sistêmica e holística, humana humanística e cidadã partindo do princípio da superação dessa abordagem fragmentada, disciplinar, conteudista, enciclopédia e que

<sup>91</sup> Requerimento realizado pelo Deputado Wilson Filho na reunião do dia 30 de maio de 2012, em que solicitou a presença de representante da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (Req. 10/2012).

<sup>92</sup> O Deputado Wilson Filho requereu em 30 de maio de 2012 a presença nas Audiências Públicas de um representante do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) (Req. 9/2012).

favoreça a interdisciplinaridade e a transversalidade entre os diferentes conteúdos e componentes curriculares do ensino médio. Que tenha o foco nas competências globais, nas habilidades do Século XXI tanto as competências cognitivas relacionadas a apreensão do conhecimento ao ato de conhecer, mas também as competências e habilidades não cognitivas aquelas que dizem respeito à dimensão da autonomia do indivíduo do cedo fazer, relacionar a dimensão do trabalho justamente aquelas habilidades interpessoais e as intrapessoais aquelas de natureza comunicativa, relacional, atitudinal. (SANT'ANA, 2013, áudio)

**Formação e Carreira dos professores:** Há uma discrepância entre a formação inicial do profissional docente do professor especialista licenciado nas diferentes áreas que vão para além da pedagogia e as reais necessidades do chão de escola. Aquilo que realmente se espera enquanto habilidades, competências e capacidades de um professor no exercício da docência. Requerer programa de bolsas de iniciação à docência no estágio supervisionado de operações dos sistemas estaduais e universidades. Muitos cursos são bacharelados disfarçados de licenciaturas, onde a carga dos conteúdos mais duros/densos de cada área que constitui os componentes curriculares do currículo do ensino do ensino fundamental 2 e do ensino médio você tem realmente uma distância daquilo que se espera enquanto habilidades pedagógicas e metodológicas do professor em sala de aula. (SANT'ANA, 2013, áudio)

**Financiamento:** Criar uma linha de financiamento prioritária no âmbito do próprio Plano de Ações Articuladas que é um dos grandes mecanismos de cooperação técnica do MEC para com os estados, mas que no âmbito desse Plano de Ações Articuladas que é o conhecido como PAR, conhecido de todos os secretários e gestores dos Estados municípios, que sejam destacados essa linha de financiamento específicas para ações voltadas ao Ensino Médio com foco no suporte a expansão da Educação Integral de tempo integral. (SANT'ANA, 2013, áudio)

**Educação e Trabalho:** Um foco também no desenvolvimento local Regional e Nacional, algo que promova essa aproximação com os projetos de desenvolvimento de cada região, de cada cidade, cada município. Um Ensino Médio realmente esteja mais próximo da Educação Profissional, mas não só da Educação Profissional no sentido formal, mas esteja mais próximo daquilo que é o Projeto de desenvolvimento de cada localidade; um foco na autonomia no protagonismo juvenil na formação de lideranças o desejo e o sonho de todos os estados de chegar cada vez mais próximo das escolas de tempo integral com integração da

educação profissional e uma melhor relação entre a formação superior e as demandas da Educação Básica. (SANT'ANA, 2013, áudio)

3) 12/03/2013 – 1 (um) convidado:

a) Professora Amábile Pacios, (Presidente da FENEP)<sup>93</sup>

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** Integração das disciplinas. A integração em áreas já foi discutida nos PCNs de 1996, naquele momento foi proposto 3 grandes áreas (ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; e linguagens, códigos e suas tecnologias). Hoje a proposição são 4 grandes áreas em que desmembra a matemática, que vira uma grande área. Tecnologia (acesso à internet) como integradora dos conteúdos. (PACIOS, 2013, áudio)

**Formação e Carreira dos professores:** Uma formação integrada entre as disciplinas pedagógicas e as específicas e que os preparem para dar aula (saibam falar em público, por exemplo);

**Educação e Trabalho:** maior público alvo das escolas particulares são do público C e D e esses alunos tem condições de uma formação técnica, pois há um apagão profissional

4) 19/03/2013 – 3 (três) convidados:

a) Professora Gretel Eres Fernández (FEUSP)

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

Falou sobre o Ensino de Línguas Estrangeiras no Ensino Médio;

**Oferta e Estrutura:** “turmas muito grandes, com cerca de quarenta alunos, inadequadas para o ensino de línguas; aulas de duração e frequência insuficientes, que perfazem apenas aproximadamente trinta minutos efetivos de aula por semana” (BRASIL, 2013, p. 18);

**Currículo:** “a Professora sugeriu a criação de diretrizes para a formação inicial dos professores de línguas estrangeiras e seus respectivos níveis de desempenho linguístico e pedagógico, além de alertar as unidades federativas acerca da necessidade do cumprimento

<sup>93</sup> O Deputado Izalci requereu a presença nas Audiências Públicas de representante da Federação Nacional das Escolas Particulares (FENEP) (req. 19/2012) na reunião do dia 07 de novembro de 2012.

da Lei n.º 11.161, de 2005, que determina a oferta obrigatória da língua espanhola no ensino médio.” (BRASIL, 2013, p. 18)

- b) Juscelino da Silva Sant’Ana (professor da Educação Básica e Chefe do Núcleo dos Centros Interescolares de Línguas da Secretaria de Educação do DF)

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e estrutura:** “as condições inadequadas para o ensino de línguas estrangeiras na educação básica, tais como o elevado número de alunos por sala, a carga horária insuficiente, as falhas no currículo e a falta de acesso a materiais e equipamentos de ensino adequados.” (BRASIL, 2013, p. 19).

**Formação e Carreira dos Professores:** os professores “saem despreparados para o ensino de idiomas e se tornam professores despreparados lecionando na educação básica, formando um ciclo vicioso que precisa ser quebrado.” (BRASIL, 2013, p. 20).

- c) José Carlos Paes de Almeida Filho (professor de linguística aplicada/ área de aquisição e ensino escolar de línguas da UnB)<sup>94</sup>

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e estrutura:** “criação de uma nova política pública de ensino de línguas, de implementação gradual, que incluiria a criação de uma Coordenação de Ensino de Línguas no MEC” (BRASIL, 2013, p. 19);

**Avaliação:** “mudanças na prova de língua estrangeira do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). [...] sugeriu a criação de um quadro de níveis de desempenho esperado dos alunos do ensino médio em línguas estrangeiras, a elaboração de planos de curso e de unidades de

<sup>94</sup> O Deputado Francisco Praciano requereu (req. 23/2013) na reunião do dia 12 de março de 2013 a presença nas Audiências Públicas de: a) José Carlos Paes de Almeida Filho (professor de Linguística Aplicada/Área de Aquisição e Ensino Escolar de Línguas da Universidade de Brasília), b) Juscelino da Silva Sant’Ana (professor da Educação Básica e chefe do Núcleo dos Centros Interescolares de Línguas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal); e c) Gretel Eres Fernández (professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo), para que exponham, perante esta Comissão, sobre os fatores relacionados ao público e notório fracasso do processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira nas escolas do ensino médio do nosso país e apresentem, de acordo com seus respectivos entendimentos, quais as alternativas de soluções para o referido fracasso.

materiais didáticos, bem como a criação de exames nacionais para certificação dos docentes de línguas estrangeiras.” (BRASIL, 2013, p. 19)

5) 26/03/2013 – 1 (um) convidado:

a) Marco Antônio de Oliveira (representante do SETEC/MEC)<sup>95</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e estrutura:** Enfatiza o aumento da expansão nas redes federais (basicamente Institutos Federais), principalmente no Ensino Médio Técnico (entre 2008 a 2012 dos cursos integrados, subsequente e concomitante). Mesmo com esses dados há a necessidade de fomentar a expansão das matrículas nas redes federais; PNE prevê duplicar as matrículas no Ensino Médio Técnico assegurando qualidade; Fomentar as matrículas do Ensino Médio Integrado a Educação Profissional; Fomentar a expansão de oferta nas redes públicas de ensino (faz parte do Pronatec, por meio das ações do Brasil profissionalizado); Fomentar a oferta na modalidade de Educação a Distância (Rede e-tec); Fomentar a expansão de oferta de matrículas gratuitas nas redes privadas (objeto do Pronatec por meio da MP 595);

Com relação a EJA: integração da EJA com a Educação Profissional nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio, inclusive envolvendo a Educação a Distância; Fomentar na área urbana e campo para jovens de 15 a 17 anos; De acordo com a localidade o foco deve ser a Educação Profissional de nível médio e não o Ensino Superior ou Pós-graduação, essa etapa vai responder melhor as demandas dessa;

**Currículo:** Com relação ao Ensino Médio Profissionalizante rever a estrutura curricular. Enfatiza o excesso de conteúdos na Educação Média no Brasil, visão enciclopédica do conhecimento, por isso a necessidade de rever o que é fundamental no itinerário formativo do aluno que irá cursar o nível superior ou que venha optar o nível técnico. No âmbito do Ensino Médio Integrado é destacado o desafio da duração desses cursos que hoje são de 4 anos e da integração entre os conteúdos propedêuticos e o profissionalizante, para isso a necessidade da expansão da jornada para tempo integral;

**Educação e Trabalho:** Ações do governo: Pronatec como a maior política de Educação Técnica Profissional de nível médio;

<sup>95</sup> O Deputado Wilson Filho solicitou na reunião de 30 de maio de 2012 a presença de representante da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC) (Req. 12/2012).

6) 09/04/2013 – 1 (um) convidado:

a) Professora Catarina Almeida, (representante da ANPAE)<sup>96</sup>

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio
<p><b>Oferta e estrutura:</b> “o grande desafio é garantir o acesso e a permanência, inclusive àqueles que, estando em distorção idade/série, necessitam cursá-lo na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA)” (BRASIL, 2013, p. 21); Além da discussão com os estudantes, professores, com os sistemas de ensino, essa etapa de ensino tem que ter as condições de sua implementação na prática; Quais são as condições das escolas que ofertam o Ensino Médio (não tem acesso à internet, biblioteca), mas também não dá para esperar as condições ideais existam, mas tem que ter essas questões como base;</p> <p><b>Currículo:</b> atrativo, pois está muito inchado. Esses conhecimentos devem estar integrados a vida cotidiana do jovem e que façam sentido pra eles.</p> <p><b>Formação e Carreira dos Professores:</b> na valorização do professor, pois é ele quem dará significado aos conteúdos previstos nas resoluções ou dessa reforma;</p>

7) 07/05/2013 – 1 (um) convidado:

a) João Batista de Oliveira, Presidente do Instituto Alfa e Beto<sup>97</sup>

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio
<p><b>Currículo:</b> “o principal problema do ensino médio brasileiro é a ausência de diversificação de linhas formativas, que teria como consequências o currículo sobrecarregado de disciplinas e a falta de atratividade desse nível de ensino. [...] o Sr. João Batista sugeriu que se alterasse a legislação existente, implantando o ensino médio diversificado e flexibilizando a regulação do estágio.” (BRASIL, 2013, p. 22);</p> <p><b>Educação e Trabalho:</b> “o Sr. João Batista afirmou que nas economias mais desenvolvidas no mundo há maior empregabilidade dos técnicos profissionalizados e que, mesmo no mercado de graduados em nível superior, há uma demanda crescente pelos que tiveram</p>

<sup>96</sup> A Deputada Fátima Bezerra na reunião de 30 de maio de 2012 requereu a participação da Profa. Márcia Ângela Aguiar, da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) (req. 13/2012).

<sup>97</sup> O Deputado Saul Henry, na reunião do dia 07 de novembro de 2012, solicitou a participação de João Batista de Oliveira, por meio do req. 19/2012.



formação profissional. No Brasil, contrariando essa tendência, o rendimento médio dos alunos que interrompem o ensino médio para entrar no mercado de trabalho é significativamente menor que os concluintes do ensino fundamental” (BRASIL, 2013, p. 22)

8) 14/05/2013 – 3 (três) convidados:

a) Maria Izolda Cela de Arruda Coelho, Secretária de Educação do Estado do Ceará

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** Trata que o contexto é desfavorável pelos resultados baixos de proficiência e os esforços para a melhoria do Ensino Médio têm-se mostrado ineficazes. No entanto, ressalta que o Ceará tem conseguido melhorar os índices no Ensino Fundamental e que os esforços do Estado para a melhoria do acesso e permanência no Ensino Médio estão nas questões de infraestrutura (construção de escolas, transporte, instalação de laboratório). A parceria do Estado com o Instituto Unibanco e o Governo Federal se dá na gestão das escolas para a melhoria do acesso e permanência e aprendizagem com a montagem do projeto “Jovem de futuro” (BRASIL, 2013, p. 26);

**Currículo:** currículos pilotos que acontecem com adesão das escolas que dizem respeito ao ensino noturno, semestralidade, mais tempo de estudo (COELHO, 2013, áudio);

**Avaliação:** Enem como eixo mobilizador desde 2009. Em 2012 o Ceará foi o 6º estado em participação de alunos no 3º ano do Ensino Médio (COELHO, 2013, áudio). “[...] preparação da documentação, processo de inscrição, criação do ‘Dia E’, fornecimento de materiais, simulados, aulas especiais, mais tempo de estudo, incentivos, esclarecimentos sobre o SISU, etc.” (BRASIL, 2013, p. 27) “para que os jovens sonhem com a universidade e vejam que isso é pra eles também.” (COELHO, 2013, áudio)

**Educação e Trabalho:** No Ensino Médio Integrado a Educação Profissional ressalta a criação no Estado do Ceará uma rede de escolas estaduais com a implantação do ensino em tempo integral e a criação de um modelo de gestão específico o qual se chama “TESE” (BRASIL, 2013, p. 26-27). “O projeto de vida que está relacionado a esse projeto de gestão para que os jovens possam se responsabilizar pelos seus sonhos; busca por parcerias com institutos, associações de hospitais, setor automotivo, Petrobrás, pois é um pilar importante na sustentabilidade dessas escolas; Estágio obrigatório em que o governo garante bolsas aos estudantes desobrigando as empresas, para que não se crie barreiras com as mesmas; ressalta

que há um nível grande de empregabilidade e ingresso nas universidades por esses estudantes, índices que podem melhorar também” (COELHO, 2013, áudio)

b) Ana Lúcia Almeida Gazzola, Secretária de Educação do Estado de Minas Gerais

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** Para corrigir as altas taxas de abandono, reprovação e rendimento baixo o Governo de Minas Gerais lançou o programa “Reinventando o Ensino Médio” (REM) que busca desenvolver novas competências e habilidades que por um lado favoreçam o ingresso dos alunos no mundo do trabalho e prepare para o prosseguimento de estudo (GAZZOLA, 2013, áudio).

**Currículo:** A principal característica do REM é a flexibilização curricular com a “criação de percursos curriculares alternativos, o uso das novas tecnologias de ensino e aprendizagem, atividades interdisciplinares e instrumentos formativos extraescolares, e a inclusão da formação em ‘Áreas de Empregabilidade’. O currículo do ensino médio passou a ter 2.500 horas de formação geral e 500 horas de formação específica, que compreendem os conteúdos curriculares destinados à geração de competências e habilidades em 10 áreas de conhecimento, as Áreas de Empregabilidade” (BRASIL, 2013, p. 24) em que cada escola escolhe 3 áreas e o aluno escolhe 1 área (GAZZOLA, 2013, áudio) as quais são: “Turismo; Comunicação Aplicada; Tecnologia da Informação; Meio Ambiente e Recursos Naturais; Estudos avançados: Linguagens; Estudos avançados: Ciências, Empreendedorismo e Gestão; Estudos avançados: Humanidades e Artes; Desenvolvimento agrícola e sustentabilidade; Saúde - Familiar e coletiva.” (BRASIL, 2013, p. 24-25). Cada Área de Empregabilidade conta com consultores da Universidade Federal de Minas Gerais para elaborar o currículo (Conteúdo Básico Comum da Empregabilidade) para cada uma das áreas; auxiliam na construção de cursos de formação a distância para professores; acompanhamento dos professores no desenvolvimento das disciplinas das áreas; adequar o material produzido, conforme a necessidade (GAZZOLA, 2013, áudio).

**Formação e Carreira dos Professores:** “Magistra, a escola da escola, que promove a capacitação de educadores, gestores e demais profissionais nas diversas áreas do conhecimento e em gestão pública e pedagógica” (BRASIL, 2013, p. 25-26).

**Educação e Trabalho:** “[...] no ensino profissional a grande questão é criarem-se condições de empregabilidade do egresso e sua qualificação para competição no mercado de trabalho.” (BRASIL, 2013, p. 24). Outra iniciativa em apoio ao Ensino Médio foi a criação do

“Programa de Educação Profissional, criado para oferecer oportunidades de capacitação gratuita e facilitar a obtenção do emprego [...]“ (BRASIL, 2013, p. 25). Esse programa contribuiu para a formulação do Pronatec, com a oferta de cursos oferecidos de forma concomitante ou sequencial (GAZZOLA, 2013, áudio).

- c) Herman Jacobus Cornelis Voodwarld, Secretário de Educação do Estado de São Paulo.<sup>98</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

O Secretário faz referência ao Programa de São Paulo chamado “Educação-Compromisso de São Paulo” em que um grupo de empresários do estado (chamados de parceiros da educação) permaneceram por 8 meses na Secretaria do Estado para elaborar, a partir das manifestações dos professores da rede estadual, 5 pilares que sustentam esse programa. O secretário enfatiza o 3º pilar que trata sobre as bases do novo modelo de escola e regime de carreira do magistério, pois alude a Escola em Tempo Integral (WOODWARLD, 2013, áudio).

**Oferta e Estrutura:** A Escola em Tempo Integral é realizada por adesão da escola, que passa por reformas como construção de laboratórios, quadras, cozinhas, vestiários (WOODWARLD, 2013, áudio).

**Currículo:** Na Escola em Tempo Integral as disciplinas eletivas são preparadas pelo conjunto de professores da unidade escolar sob o olhar da realização do projeto de vida do jovem, que muitas vezes já entra na escola com esse projeto definido (WOODWARLD, 2013, áudio).

**Formação e Carreira dos Professores:** Garantia de estrutura de carreira, com formação continuada tanto para professores como servidores

**Educação e Trabalho:** Existe hoje em São Paulo dois sistemas públicos de formação profissional: rede estadual e federal. No entanto, essas duas redes não abarcam todos os jovens, pois possuem um processo seletivo para o ingresso nas mesmas. Para melhorar esse acesso, a secretaria cria o programa VENCE, viabilizado por meio de licitação pública, em que credencia outras escolas e do sistema S para a oferta de Educação Profissional (concomitante ou integrada). Esse programa tem por objetivo articular os alunos em tempo

<sup>98</sup> A Deputada professora Dorinha Seabra Rezende, na reunião do dia 19/03/2013, solicitou a participação de representantes das Secretarias de Educação dos Estados do Ceará, Minas Gerais e São Paulo nas Audiências Públicas (req. 24/2013).

integral com a opção de no contra turno realizar um curso técnico de sua preferência e na escola que ele quiser (WOODWARLD, 2013, áudio).

9) 28/05/2013 – 3 (três) convidados:

a) Tania Suely Azevedo Brasileiro (CFP)

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

A preocupação maior está na inclusão das Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) na escola, dos estudantes, professores. É preciso reelaborar o ensinar e o aprender (BRASILEIRO, 2013, áudio).

**Oferta e Estrutura:** Ter laboratórios suficientes para que o aluno possa ter uma formação ampla, nem que seja em parceria com o setor privado. Isso não quer dizer a defesa da mercantilização do espaço público, mas em oportunizar um aprendizado significativo com esses laboratórios, se não há condições para tê-los.

**Formação e Carreira dos Professores:** É preciso conhecer as condições dos professores de todas as regiões e dar condições para sua atuação. Na região norte, por exemplo, muitos professores são contratados apenas para lecionar durante o período letivo, sem garantir os benefícios de férias, 13º salário. Ficam desprovidos até o início do ano letivo no ano seguinte de salário (BRASILEIRO, 2013, áudio).

**Educação e Trabalho:** O mercado de Trabalho exige o Ensino Médio como mínimo de escolaridade (por exemplo o ramo de construção civil), exige o manuseio tecnológico, pois as máquinas estão todas informatizadas. Os jovens têm que ter a oportunidade de poder vislumbrar por ocupações mais qualificadas, por isso a inserção nesses conhecimentos tecnológicos abre um campo maior de escolhas para esses jovens. O mundo do trabalho mudou e o mundo da escola também tem que mudar (BRASILEIRO, 2013, áudio).

b) Ângela Fátima Soligo (ABEP)

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

Estudos da sociologia apontam que o processo de desigualdade social se reproduz na escola, por isso a maior população que não ingressa nessa etapa de ensino são a população de baixa renda, negros e indígenas. Há, também, um descrédito na escola segundo os jovens, pois não muda sua vida e acaba sendo considerada a parte “chata” da vida (SOLIGO, 2013, áudio).

**Currículo:** Ter a perspectiva de eixos estruturantes (grandes áreas, tematizados) e isso não significa apagar os conhecimentos produzidos e nem as áreas. É pensar na sua produção e relação entre ensino-aprendizagem a partir das suas articulações. Isso já está posto nas orientações curriculares nacionais, mas não está efetivado no cotidiano da escola. É uma tarefa que cumpre ser realizada. Prover o currículo com atividades diversificadas e culturalmente enriquecedoras. Incorporar novas formas de discussões, expressões, leituras de mundo, novas linguagens que são de interesse de muitos jovens; novos campos de conhecimento que não estão presentes no Ensino Médio, como a psicologia, arte, informática, cinema, fotografia e muitos outros. Essa perspectiva demanda repensar a carga horária dessa etapa do ensino que hoje é reduzida a um mínimo possível (SOLIGO, 2013, áudio).

**Financiamento:** Não se desconsidera as dificuldades orçamentárias de estados e municípios, mas é preciso submeter as disposições orçamentárias às necessidades educacionais e não o contrário (é um ponto polêmico, mas importante) (SOLIGO, 2013, áudio).

**Avaliação:** Articular as políticas para o Ensino Médio com as políticas de Educação Pública brasileira. Chama-se a atenção para a política de cotas nas universidades, que são meritocrática e é preciso que os alunos estejam bem preparados para esses processos seletivos e essa é uma tarefa do Ensino Médio público brasileiro (SOLIGO, 2013, áudio).

**Formação e Carreira dos Professores:** Prover melhores condições de trabalho para o professor, com carga horária que permita ele a dedicar-se a uma única escola, a projetos complementares, de estar com seu aluno. Ter uma perspectiva de trabalho menos adoecedora do que ele tem hoje (trabalhar em muitas escolas, com muitos alunos, muitas turmas de diversas séries). Formar o professor já nos cursos de licenciatura com uma perspectiva de conhecimentos integrados (SOLIGO, 2013, áudio).

**Educação e Trabalho:** Quando se analisa as DCNEM vê-se uma tendência em focar no ensino voltado para o mundo do trabalho. isso pode gerar formas perversas de super simplificação do conhecimento (cadernos, apostilas) e pode gerar um enfraquecimento do papel da escola (SOLIGO, 2013, áudio).

c) Silvia Maria Cintra da Silva (ABRAPEE)<sup>99</sup>

---

<sup>99</sup> O Deputado Reginaldo Lopes requereu a participação nas Audiências Públicas de membros do Conselho Federal de Psicologia (CFP) (req. 28/13) na reunião de 09 de abril de 2013, sendo somente aprovado na reunião do dia 14/05/2013. A Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP) e a Associação Brasileira de Psicologia

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

A escola é um espaço importante em que as pessoas que a constituem, também se constituem nela, por isso ela perdura em nossas vidas mesmo depois de sairmos dela (SILVA, 2013, áudio).

**Currículo:** A escola tem muitas funções, mas a principal delas é sistematizar, divulgar e preservar o patrimônio cultural da humanidade para as crianças e adolescentes, sendo a escola, para muitos, o único meio desse acesso. De acordo com a Teoria Histórico Cultural quando nascemos temos a possibilidade de nos tornarmos homens e mulheres, mas não de nos humanizarmos e a escola oferece essa oportunidade, a de sairmos da mera condição de espécie humana. O que colabora nessa humanização é o aprendizado dos conhecimentos científicos, pois contribui no avanço dos conhecimentos cotidianos e podem fazer diferença em nossa vida efetivamente. E não é qualquer organização do conhecimento que levará ao desenvolvimento. Isso exige um planejamento cuidadoso. Enfatiza os artigos 4º e 5º das atuais DCNEM (SILVA, 2013, áudio).

10) 04/06/2013 – 1 (um) convidado):

a) Roberto Geraldo de Paiva Dorna (Presidente da CONFENEN)<sup>100</sup>

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** Oferta do Ensino Médio noturno dando a possibilidade do jovem realizar entre 3 ou 4 anos, com carga horária reduzida (número de aulas por dia) e extensão maior (o calendário letivo não precisa obedecer o ano civil, podendo iniciar em fevereiro de um ano, por exemplo, e terminar em janeiro do outro) (DORNA, 2013, áudio).

**Currículo:** Há a necessidade de uma educação geral, num primeiro momento e após uma cursar uma especialização sem precisar aprofundar em tudo, dividindo por áreas do conhecimento e educação técnica. A sugestão seria dividir as 2.400 h (duas mil e quatrocentas horas) em: 1.500 h (mil e quinhentas horas) em educação geral direcionada por uma Base Nacional Comum e em 900 h (novecentas horas) de especialização. Exemplifica a partir da Educação clássica e científica que já orientou o Ensino Médio no Brasil. A especialização

Escolar e Educacional (ABRAPEE) são entidades que fazem parte do Fórum de Entidades Nacionais da Psicologia Brasileira (FENPB) que compõe o CFP.

<sup>100</sup> No dia 07 de maio de 2013 o Deputado Wilson Filho, por meio do req. 27/2013, solicitou a presença nas Audiências Públicas de Roberto Geraldo de Paiva Dornas presidente da Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN).

técnica terá o estágio como algo fundamental e obrigatório, mas que não integra essa carga horária (DORNA, 2013, áudio).

11) 25/06/2013 – 1 (um) convidado):

- a) Helena Wendel Abramo, Coordenadora-Geral de Políticas Setoriais da Secretaria Nacional de Juventude

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

Formular políticas pautadas nos direitos fundamentais dos jovens. A educação é desses direitos. As demandas dos jovens são pelo acesso (que já vem aumentando desde os anos dois mil) e pela qualidade do Ensino Médio. Há uma crise de sentido do Ensino Médio para esses jovens. Existe uma demanda para continuidade dos estudos para o Ensino Superior que aparece como perspectiva, mas outros demandam para uma Educação Técnica para ingressar no mundo do trabalho (ABRAMO, 2013, áudio).

**Oferta e Estrutura:** Oferecer ao jovem leques de alternativas e de como o Ensino Médio pode contribuir para esse leque de escolhas. O Estado deve fornecer condições para que esse direito se efetive, sendo um deles o acesso ao transporte escolar (tanto nas regiões rurais como urbanas) e rever esses custos para os estudantes. A condição do transporte se constitui como uma das dificuldades para o jovem manter-se na escola. Outra demanda apontada pelos jovens é a oferta de bolsas, auxílio financeiro, como ocorre na Educação Superior, para o Ensino Médio. Outra condição importante é o diálogo com o mundo juvenil, que também faz parte de outros espaços para além da escola. Esse ponto é importante para se pensar a Educação Integral e a obrigatoriedade no Ensino Médio (ABRAMO, 2013, áudio).

**Educação e Trabalho:** A agenda nacional de trabalho para a juventude, teve quatro eixos, que foram resultados de discussões com a OET, outros organismos e setor empresarial. Um desses eixos faz menção aos mecanismos que possibilitem conciliar trabalho, estudo e vida familiar. Essa demanda que os jovens trazem na agenda de trabalho descende também se insere na agenda por educação (ABRAMO, 2013, áudio).

12) 02/07/2013 – 2 (dois) convidados):

- a) Angela Guimarães (vice-presidenta do CONJUVE)

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** A oferta do Ensino Médio não pode ser de um padrão único e inflexível, pois o perfil do estudante não é único; é preciso pensar os diversos sujeitos do Ensino Médio. A carga horária do ensino noturno, voltada para o estudante trabalhador, não pode ser a mesma, no mesmo formato que para o estudante matutino e vespertino. Trazer o EJA para o centro do debate. A forma de intercâmbio do conhecimento mudou muito, estão mais aceleradas e se dão em outras bases. Por isso a necessidade de romper com a estrutura rígida de autoridade na escola, em que as relações são calcadas na hierarquia. As novas tecnologias precisam ser incorporadas na sala de aula, para que propiciem novas dinâmicas, novas metodologias. A escola precisa refletir esse novo momento e conceber o jovem como um sujeito que pode e precisa da garantia de suas ações na definição desde o modelo pedagógico. Fortalecimento das organizações propriamente estudantis e uma relação dialógica com a comunidade em seu entorno e comunidade geral (GUIMARÃES, 2013, áudio).

**Financiamento:** Ter uma fonte estável de financiamento para que o Estado possa garantir educação para todos e todas (GUIMARÃES, 2013, áudio).

b) Manuela Braga (presidenta da UBES)<sup>101</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** A maioria dos países considerados desenvolvidos ou em fase de desenvolvimento não tem jornada escolar inferior a 6 horas aulas. No Brasil a média são 4 horas aulas, mas que são cansativas tanto para professores e estudantes. O ensino integral acaba sendo privilégio de estudantes que são considerados melhores. Há a falta de estrutura nas escolas como de laboratórios, bibliotecas, quadras esportivas (cobertas ou não). As ferramentas ainda utilizadas pelo professor, na sua grande maioria, é o quadro e o giz. É necessária uma escola que absorva os pais, comunidade escolar, associação de moradores, que seja construída em conjunto por meio de congressos escolares, onde sejam definidos o projeto político pedagógico, grêmios, diretores, conselhos escolares (BRAGA, 2013, áudio)

**Currículo:** Pautado em uma Base Nacional Comum Curricular, em que todos os estudantes tenham todas as disciplinas divididas por áreas do conhecimento, como já tem no ENEM e uma Base Nacional diversificada, em que a comunidade escolar pudesse escolher, de forma

<sup>101</sup> Na reunião de 04 de junho de 2013 o Deputado Wilson Filho requereu a participação nas Audiências Públicas de representantes da União Nacional dos Estudantes (UNE), União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE), Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) (req. 29/2013). Requerimento aprovado na reunião de 18 de junho de 2013.



democrática, as cadeiras diversificadas em que cada escola pudesse ter a sua. Orientação já no Ensino Médio para as necessidades dos estudantes, de forma a oferecer no término do ciclo da Educação Básica uma preparação para o mundo do trabalho por meio do ensino Profissional integrado ao Ensino Médio. Preparação para entrar na universidade com disciplinas eletivas de acordo com a área que o estudante pretende cursar, de modo a obter maior sucesso na carreira acadêmica. Há o aprendizado de conteúdos que não servirão para o futuro e que são os mesmos que nossos pais e avós tiveram. Isso demora uma falta de identidade com os anseios e perspectivas da juventude atual, os conteúdos precisam dialogar com essa nova juventude (BRAGA, 2013, áudio)

**Avaliação:** Existem tecnologias ineficazes para avaliação dos conteúdos do Ensino Médio, pois avaliam os estudantes de forma uniforme, desconsiderando o déficit de aulas que muito tiveram ocasionado pela falta de professores, por exemplo (BRAGA, 2013, áudio).

**Formação e Carreira dos Professores:** Há falta de 300 (trezentos) mil professores no Brasil, em sua grande maioria, nas áreas de física, química e matemática. A profissão de professor é hoje desgastante, cansativa e mal valorizada em todos os sentidos (financeiro, condições de trabalho, falta de estrutura nas escolas) não proporcionando ao professor a possibilidade de diversificar e flexibilizar o currículo em sala de aula (BRAGA, 2013, áudio).

13) 13/08/2013 – 1 (um) convidado:

a) Simon Schwartzman (membro da Academia Brasileira de Ciências)<sup>102</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** O aluno tem que optar pelo seu caminho e para isso deve-se levar em consideração a juventude que está dentro e fora da escola. A maioria dos estudantes entre 14 e 17 anos estudam, já na faixa etária entre 18 a 24 anos a maioria trabalha e é onde ocorre o maior abandono. Em outros países o aluno opta por cursos mais acadêmicos ou profissionais e algo que pode definir essa escolha é a defasagem nos estudos (não domina conceitos básicos de ciências e matemática ou da língua, por exemplo, vai ser encaminhado para cursos profissionalizantes, voltado para o mercado de trabalho, mais práticos), ou por escolha por esses cursos. Um sistema que atenda os alunos de alto desempenho (para carreiras científicas, técnicas, de alta gerência). Um Ensino Médio que proporcione a todos os que o concluem

<sup>102</sup> Na reunião do dia 07 de novembro de 2012 o Deputado Raul Henry solicitou a presença nas Audiências Públicas de Simon Schwartzman (req. 16/12).

possam continuar seus estudos e para isso deve-se também mudar o Ensino Superior (SCHWARTZMAN, 2013, ÁUDIO).

**Currículo:** Deve ter um currículo integrado até os 15 anos de idade, após o aluno opta, ele não precisa estudar tudo, se aprofunda em alguns temas. Nos países europeus há uma separação entre educação profissional dos ginásios (nos Estados Unidos todos vão para a mesma escola, mas tem oportunidades de se aprofundar de formas diferentes. Por exemplo que vai para uma carreira universitária se aprofunda em matemática, biologia ou língua. Quem opta por uma capacitação mais rápida faz outra coisa. Eles têm escolas mais especializadas no campo profissional). Manter os conhecimentos fundamentais para todos como língua portuguesa, matemática, pensamento lógico. No entanto, não se deve pulverizar os conhecimentos e dizer que são uma ciência geral, por exemplo, pois esvazia os conteúdos, por isso a formação é disciplinar somente dividida em grandes áreas. Para isso, criar possibilidades para que os alunos optem entre diferentes linhas de estudos (SCHWARTZMAN, 2013, ÁUDIO).

**Avaliação:** O ENEM não dá alternativa de formação, pois obriga todo mundo a estudar tudo. Deve-se oferecer opções, com provas de acordo com sua escolha. Para quem opta pela Educação Profissional ter certificação específica (SCHWARTZMAN, 2013, ÁUDIO).

**Educação e Trabalho:** Há um equívoco na concepção de politecnia, que serve como justificativa para que o ensino técnico não se desenvolva de forma independente. Há um preconceito muito grande para a formação para o mercado de trabalho, como sendo alienadora aquela que não desenvolve o pensamento crítico (no caso da Alemanha há um envolvimento muito grande desses trabalhadores nos sindicatos, por exemplo, então não é justificativa). O Ensino Técnico deve ter parceria com o setor produtivo (a partir de estágios, da prática) e do setor privado (SCHWARTZMAN, 2013, ÁUDIO).

14) 21/08/2013 – 1 (um) convidado:

a) Excelentíssimo Senhor Aloízio Mercadante, Ministro da Educação<sup>103</sup>

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

<sup>103</sup> O Deputado Wilson Filho requereu a participação nas Audiências Públicas do Ministro da Educação Aloízio Mercadante (req. 26/13) na reunião do dia 26 de março de 2013, sendo aprovado somente na reunião de 18 junho de 2013.

**Oferta e Estrutura:** O que já foi realizado: Expansão das matrículas no ensino Médio de 120% desde 1991 a 2012, prioritariamente na rede pública; Extensão do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e do Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) que desde 2009 atendem o Ensino Médio. Ampliação do Programam Nacional do Livro Didático (PNLD) e bibliotecas escolar para os estudantes do ensino Médio desde 2007.

Metas para melhorar o Ensino Médio: Escola em Tempo Integral de modo a fortalecer o ensino diurno com prioridade aos municípios que tenham maior número de matrículas no ensino noturno e oferta diurna insuficiente; Educação Profissional concomitante com a Educação regular com a implantação de laboratórios de química, Física, Biologia e Matemática. Implantar o Programa Nacional de Adequação de idade/ano escolar para os jovens de 15 a 17 anos retidos no ensino fundamental; um programa que seja forte de aceleração que se utilize de recursos como o telecurso, por exemplo. Adequação dos livros didáticos às novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino Médio e matriz do ENEM com produção em meio impresso e digital. Educação digital com a distribuição de *tablets* para os professores do Ensino Médio que terão acesso a toda coleção de livros didáticos na extensão pdf, tendo acesso a uma literatura mais rica e ampla do que a escolha de uma literatura somente. Acesso pelos professores do aplicativo *Khan Academy* (nas áreas de matemática, física e química) com conteúdo traduzido e aulas de duração de 10 minutos para que o professor assista e inspire suas aulas. Distribuição de um projetor digital Wi-fi com internet interativa (MERCADANTE, 2013, áudio).

**Currículo:** O que já foi realizado: Ensino Médio Inovador com diversas propostas curriculares criadas. Metas para melhorar o Ensino Médio: Redesenho curricular pensando para onde os alunos estão olhando? A resposta seria o ENEM. Por isso, organizar a base nacional do currículo em consonância com o ENEM que está dividido em quatro grandes áreas (linguagem, matemática, ciências humanas e ciências da natureza) realizando a articulação entre elas. Organizar a proposta para o ensino noturno existente a partir dos seguintes aspectos: tempos, espaços, currículo, gestão, metodologia. Expansão de ações no ensino Superior com a ampliação do SISU, PROUNI, FIES, de forma a estimular o concluinte do ensino Médio a entrar na universidade ou ir para o ensino Técnico Profissionalizante. Ampliação da graduação, pós-graduação e financiamento (MERCADANTE, 2013, áudio).

**Financiamento:** O que já foi realizado: Criação do Fundeb estende recursos para o Ensino Médio, assim como recursos do Salário Educação, a partir de 2007, se estendem para essa

etapa da Educação Básica e são ampliados os recursos. Ampliação dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) desde 2009. Metas para melhorar o Ensino Médio

**Avaliação:** O que já foi realizado: Resultados do ENEM em matemática foram significativos, mas em Língua Portuguesa a mudança foi pequena. Esse exame é significativo para os estudantes, pois a partir dele tem a possibilidade de ingresso no nível superior, já o Prova Brasil não muda a vida do estudante, é só uma avaliação. Metas para melhorar o Ensino Médio: Universalizar o ENEM para todos os estudantes concluintes com a meta de colocá-los nas melhores universidades. Vários estados já fazem motivação para as matrículas no ENEM e tem controle sobre isso.

**Formação e Carreira de Professores:** O que já foi realizado: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) que concede bolsas para alunos que cursam licenciaturas para atuarem nas escolas de Educação Básica com tutoria de professores; Programa Nacional de Formação de Professores (PARFOR) formação inicial para professores da Educação Básica. Metas para melhorar o Ensino Médio: Programa Mais Professores para estimular as áreas de matemática, física, química, biologia para aumentar o número de profissionais nessas áreas. Serão oferecidas bolsas para os professores que atuam nas escolas com melhores resultados no IDEB, atuarem também nas escolas com baixos resultados nesse índice. Além de estimular os professores aposentados que podem retornar para sala de aula. Constituição da Universidade do Professor, que não é uma universidade, mas uma rede de articulação de programas já existentes de Formação Inicial e Continuada de modo a incentivar a continuidade de estudos. E também ampliar o diálogo entre secretarias estaduais de educação e a Universidades por meio de Fóruns Estaduais de Formação e pelos programas PARFOR, PROUNI, UAB, FIES. Residência Docente com ampliação do PIBID e indução para as escolas de Ensino Médio, incluindo estudantes do PROUNI e FIES. Bolsa de iniciação à docência júnior e iniciação científica júnior com a distribuição de vinte kits para os alunos com pesquisas nas áreas de física, química e biologia e dar bolsas de estudo, a partir de méritos (por exemplo o melhor aluno nas olimpíadas da matemática) para estimulá-los na carreira docente nessas áreas já no Ensino Médio (MERCADANTE, 2013, áudio).

**Educação e Trabalho:** O que já foi realizado: Pronatec, Projovem e a ampliação do acesso as Instituições tecnológicas por meio do REUNI. Metas para melhorar o Ensino Médio: Ocupar a ociosidade dos espaços das universidades no período da manhã e tarde (já tem

laboratórios, infraestrutura e faz somente a adequação ao Ensino Técnico) e garante a gratuidade. Criação o Sisutec para acesso aos cursos de Educação Profissional de nível médio. Estímulo dos alunos que já tem um nível superior, como por exemplo em enfermagem, podem dar aula nos cursos Técnicos em Enfermagem (MERCADANTE, 2013, áudio).

15) 03/09/2013 – 1 (um) convidado)

a) Professora Selene Barboza Michielin Rodrigues (representante da CNTE)<sup>104</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** Condições adequadas às escolas desde bibliotecas, laboratórios, centros esportivos, centros de lazer, áreas culturais, condições necessárias para a efetivação da educação integral. Pensar na gestão democrática que engloba todos os conselhos, professores, alunos, pais, trabalhadores para pensarem juntos numa escola de qualidade (RODRIGUES, 2013, áudio).

**Currículo:** Delegar a comunidade escolar a composição curricular, observando a legislação; uma proposta pedagógica onde se consiga colocar a visão da sociedade. Essa é uma forma de trazer a comunidade para dentro da escola e participar e aquilo que essa comunidade ajuda a construir, ela se sente responsável (RODRIGUES, 2013, áudio).

**Financiamento:** Além dos 10% (dez por cento) do PIB, dos *royalties*, pensar também no patamar do CAQ, no custo aluno qualidade não como um valor que se determina, mas fazer um balanço do valor necessário (quanto é necessário investir por aluno para se ter uma educação com qualidade?) (RODRIGUES, 2013, áudio).

**Formação e Carreira de Professores:** Professores bem preparados com formação atualizada desde o currículo nos cursos de Licenciatura aos cursos de Pós-graduação vinculados ao trabalho docente. Além da formação inicial pensar também na formação permanente (como os programas da política nacional de formação do MEC, que são instrumentos reconhecidos). Pensar também na carreira, jornada de trabalho, remuneração não ser por bônus e sim pela implementação do piso salarial, pois além da remuneração se implementa melhores condições de trabalho quando se destina um terço da carga horária para

<sup>104</sup> Em atendimento ao req. 29/2013, citado anteriormente.

a hora atividade (esse tempo não é para o professor, é para o aluno, para a sociedade) (RODRIGUES, 2013, áudio).

**Educação e Trabalho:** Uma das formas de se pensar a falta de identidade do Ensino Médio é atribuir personalidade aos cursos ofertados, vinculando a profissionalização ao conteúdo humanístico e científico, ao seu currículo tradicional. A dicotomia entre o ensino propedêutico e o profissional prejudicou muito o Ensino Médio no Brasil. Os Cefets e Ifs são centros de excelência da Educação Profissional e Tecnológica, mas atendem um percentual mínimo de Ensino Médio profissionalizante. Mais de 95% (noventa e cinco por cento) dessa demanda ficam sob a responsabilidade das escolas estaduais (RODRIGUES, 2013, áudio).

16) 10/09/2013 – 1 (um) convidado:

a) José Antonio Küller, representante da UNESCO<sup>105</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

Os estudos da Unesco foram desenvolvidos paralelamente a construção das últimas diretrizes para o Ensino Médio e Ensino Médio Integrado. Para traduzir as normas em práticas efetivas foram elaborados 2 (dois) protótipos curriculares (não é um modelo, mas algo que pode ser tomado como base; sob a qual a construção possa ser feita), um para o Ensino Médio e Outro para o Ensino Médio Integrado. A exposição desses protótipos está pautada nas contribuições do estudo da Unesco “Currículo Integrado de Ensino Médio: da norma as práticas transformadoras” realizados entre 2010 e 2011 (KÜLLER, 2013, áudio).

**Currículo:** Desenhar e implantar um currículo que efetivamente prepare para a vida, para o trabalho, o exercício da cidadania e a continuidade dos estudos e não prepare única e exclusivamente para os exames vestibulares como costuma acontecer. Flexibilizar o currículo. Criar mecanismos que possibilite ao aluno do Ensino Médio ser protagonista da sua vida escolar, no sentido que atue inclusive na construção do projeto pedagógico e na construção do próprio currículo da escola. Criar mecanismo de construção coletiva do currículo na escola. Propor mecanismos de integração curricular que possam ser praticados pela escola (o processo de integração é extremamente complicado e difícil, pois o tempo que os professores dispõem para planejar a integração no início e durante o ano letivo é insuficiente). O estudo necessário para a construção de um currículo integrado demanda de

<sup>105</sup> A Deputada Professora Dorinha Seabra Rezende, a partir do requerimento n.º 25/2013, apresentado na reunião de 19 de março de 2013, subscrito pelos Deputados Chico Lopes e Lelo Coimbra, requereu a participação de José Antonio Küller, representante da UNESCO.

um tempo necessário que as escolas não dispõem, por isso a necessidade de oferecer mecanismos para essa construção de forma mais efetiva (KÜLLER, 2013, áudio).

1º) Protótipo: Ensino Médio Comum - Tem por objetivo consolidar o que está previsto na legislação no que diz respeito a consolidar o aprofundamento dos conhecimentos, preparação básica para o trabalho e cidadania, aprimoramento do educando como pessoa humana, compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos. O currículo parte de uma pesquisa, de um diagnóstico e em função dessa pesquisa se propõe atividades que resolvam os problemas constatados e que possam produzir uma transformação possível dentro das possibilidades dos alunos e daquele grupo escolar. Todo o currículo está centrado numa dinâmica de investigação e transformação que deve produzir a integração das várias áreas. As áreas do conhecimento funcionam como elementos de suporte e necessários para esses processos de pesquisa e transformação. A proposta propõe que a escola se transforme numa comunidade de aprendizagem com o envolvimento de todos. Propõe o protagonismo juvenil identificando os interesses dos alunos e opções profissionais que eventualmente eles possam escolher, constatadas nesse processo. Que ao final do 3º ano os estudantes saiam com um projeto de vida e de sociedade construído individualmente (KÜLLER, 2013, áudio).

*Duração:* curso de 3 (três) anos

*Núcleo Básico:* Preparação para o trabalho e demais práticas sociais – centrado na pesquisa e trabalho como instrumentos de diagnóstico e propostas de projetos e atividades de transformação;

*Dimensões articuladoras:* trabalho, ciência, cultura e tecnologia;

*Grade curricular proposta:* Projetos (grandes e que podem ser compostos por vários projetos menores)

1º ano: Projeto Escola e moradia como ambientes de aprendizagem;

2º ano: Projeto ação comunitária;

3º ano: Projeto vida e sociedade;

Exemplos para o 1º ano:

*Eixo trabalho:* levantar ocupação dos familiares e estudantes e caracterizar a divisão e a organização do trabalho que vivenciaram;

*Eixo Cultura:* desenvolver atividades de manutenção e preservação do patrimônio público, escola e residência;

*Eixo ciência:* programa de prevenção do uso de drogas e DSTs na escola e família;

*Eixo tecnologia:* promover o aumento da eficiência energética da escola e família.

*Áreas do conhecimento:* darão argumentos e instrumentos para esses diagnósticos e atividades

## 2º) Protótipo: Ensino Médio Integrado a Educação Profissional

*Duração:* 4 anos

*Grade curricular proposta:*

1º e 2º ano são os mesmos projetos e currículo para o Ensino Médio comum;

3º e 4º ano tem uma inflexão profissionalizante.

Exemplos de atividades propostas para a área de matemática

Objetivos da área da matemática: Expressar com clareza, oralmente, por escrito e utilizando diferentes registros, raciocínios, argumento e conclusões em situações de resolução de problemas, debates ou outras envolvendo temas ou procedimentos matemáticos e estatísticos.

1º ano: Projeto Escola e moradia como ambientes de aprendizagem;

2º ano: Projeto ação comunitária;

3º ano (Técnico em Agrologia mais genérico): Projeto vida e sociedade com a inserção dos conteúdos profissionalizantes (por exemplo: elaborar um painel comparativo sobre os gastos decorrentes da utilização de energia solar, elétrica ou outras na produção agrícola);

4º ano (Técnico em Agrologia mais específico): Projeto vida e sociedade (exemplo: fazer uma planilha detalhada e com as devidas justificativas a respeito dos custos envolvidos em uma horta, afim de que itens plantados possam suprir a demanda de uma dada população.

As atividades irão variar de acordo com a área técnica sem haver distinção entre educação geral e educação técnica (KÜLLER, 2013, áudio).



17) 24/09/2013 – 1 (um) convidado:

- a) Sra. Marilza Regattieri<sup>106</sup>: apresentação do trabalho produzido por pesquisadoras da UNESCO sobre currículo integrado para o ensino médio, das normas à prática transformadora

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

A impossibilidade de realizar a síntese a partir do áudio, foi por conta da oradora estar longe do microfone, portanto utilizamos a síntese que consta no relatório.

**Currículo:** “Enfrentar a necessidade de rever o conteúdo do currículo do ensino médio, que historicamente passou a cumprir os programas dos vestibulares, tornou-se esvaziado de sentido, inchado, sem tempo para desenvolvimento de projetos e de atividades de caráter mais prático, de trabalhos de campo, visitas a espaços informais de educação, e outras tantas possibilidades que conferem cor e sabor a uma escola feita para jovens. Estabelecer interlocução e negociação com as instituições de ensino superior, visando à construção de propostas curriculares para os cursos e programas de formação inicial de professores que os preparem para as múltiplas e diversificadas exigências de atuação na educação básica” (BRASIL, 2013, p. 41).

**Formação de Professores:** “[...] é fundamental articular a cooperação para promover a valorização profissional dos professores, nos aspectos de jornada, condições de trabalho, remuneração e formação – seja a inicial, seja a continuada e em serviço, referida ao projeto pedagógico da escola, assim como fortalecer e rever o papel dos órgãos intermediários das Secretarias de Educação, principalmente no que se refere ao acompanhamento e ao apoio pedagógico às escolas, não restritos a ações burocráticas.” (BRASIL, 2013, p. 41).

18) 01/10/2013 – 1 (um) convidado:

- a) Priscila Fonseca da Cruz, Diretora-Executiva do Movimento Todos pela Educação<sup>107</sup>: apresentação de documento produzido pelo movimento Todos Pela Educação com propostas para Reformulação do Ensino Médio

<sup>106</sup> A partir do Requerimento n.º 32/2013, a Deputada Professora Dorinha Seabra Rezende, na reunião do dia 03 de setembro de 2013, requereu a participação nas Audiências Públicas das pesquisadoras da UNESCO para apresentação do referido trabalho.

<sup>107</sup> A Deputada Professora Dorinha Seabra Rezende solicitou na reunião do dia 10 de setembro de 2013 (req. 33/2013) a apresentação nas Audiências Públicas da pesquisa citada.

## Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** Carga horária de estudos no Brasil muito baixa, uma média de 4,3 horas (na realidade vira em 3 horas por dia para cursar 13 disciplinas, por conta de atrasos para início das aulas, recreio estendido, libera o aluno antes de terminar a aula). Altíssima oferta de Ensino Médio noturno, que deve ser ofertado somente para casos excepcionais; o Ensino Médio deve ser diurno com no mínimo de carga horária de 6 horas de estudos por dia. A Educação Básica deve ocorrer até o nono ano Ensino Fundamental II, sendo o Ensino Médio um período de diversificação, da vocação, do projeto de vida, de consolidação e aplicação daquilo que o aluno já aprendeu. (CRUZ, 2013, áudio).

**Currículo:** A partir de pesquisa comparada entre o Brasil e os países da OCDE, só o Brasil tem o modelo curricular unificado em 13 disciplinas, que podem chegar a 19 com a Educação Profissional. Esse tipo de currículo barra qualquer tipo de avanço. Necessidade de flexibilidade que responda ao jovem como também as vocações regionais, as vocações do país, se amoldar as realidades locais. Não dá para ter o mesmo modelo de Ensino Médio para todos os jovens, por isso sugere-se dois tipos: a) com disciplinas obrigatórias e optativas; b) dividir os conteúdos por área do conhecimento. E qual desses dois modelos é o melhor para o Brasil? Considerar como disciplinas centrais a Língua Portuguesa e a Matemática; a Base Nacional Comum precisa ser pensada a partir da sociedade que queremos, por isso a flexibilização é importante. A tecnologia tem uma grande vantagem que é permitir itinerários formativos diversificados, pois o aluno pode dar seu próprio ritmo, pode montar seu próprio projeto, ele pode traçar suas metas de aprendizagem tendo como suporte essas novas tecnologias. Tem que se pensar a reformulação do Ensino Médio a luz da tecnologia (CRUZ, 2013, áudio).

**Financiamento:** Usar os recursos financeiros do pré-sal, do petróleo para melhorar a carreira do professor (CRUZ, 2013, áudio).

**Avaliação:** O ENEM é a política principal, o início de toda mudança na reformulação do Ensino Médio. Fazer o ENEM por áreas do conhecimento e a partir dele induzir para que o Ensino Médio também seja diversificado e flexível. O ENEM é o principal indutor do currículo do Ensino Médio, por isso a necessidade de iniciar as mudanças por essa política de avaliação (CRUZ, 2013, áudio).

**Formação e Carreira de Professores:** 80% dos professores são formados pela rede privada de educação, então esse deve ser o público estratégico para focar a questão da qualidade da

formação do professor. Professores com licenciatura em outras áreas dão aulas fora da sua formação, pelo déficit de professores em algumas áreas (CRUZ, 2013, áudio).

**Educação e Trabalho:** Há uma super valorização do Ensino Superior no Brasil, sendo que somente 16% dos concluintes do Ensino Médio ingressam nessa etapa. O ensino profissionalizante é uma resposta para a maior parte dos jovens, por isso a necessidade de aumentar essa oferta (CRUZ, 2013, áudio).

19) 22/10/2013 – 3 (três) convidados:

a) Professor Antonio Ibañez Ruiz<sup>108</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** Dar as mesmas condições de estudo para todos os alunos nas escolas, por isso não pode haver nenhuma diferenciação de conteúdos no Ensino Médio. Diferenciar o Ensino Médio noturno da Educação de Jovens e Adultos – EJA tendo como critério a idade, ou seja, com 2 anos de defasagem no Ensino Médio o jovem entraria no EJA integrado a Educação Profissional e nessa modalidade poderia ter certificados por ano de estudo e ao concluir o curso ele teria o diploma do curso técnico escolhido. Isso motivaria mais o estudante e diminuiria a evasão e facilitaria o ingresso no mundo do trabalho. Ênfase na integração do Ensino Médio à Educação Profissional seria o ideal, pois ele retira a questão exclusivamente teórica da Educação Básica geral e articula mais com o mundo do trabalho. Tem experiências dessa integração em alguns estados com duração de 3 anos com cursos em tempo integral, pois a duração de 4 anos é muito longa. E mesmo que o ensino Médio não certifique é importante que contenha em seu currículo disciplinas tecnológicas para articular com o mundo do trabalho (RUIZ, 2013, áudio).

**Currículo:** O Conselho Nacional de Educação propôs por meio das Conferências Estaduais de Educação a construção de uma política curricular, pois tem a participação de todos (deputados, professores, pais alunos) e não um currículo que seja definido por alguns técnicos no assunto. É fundamental que o currículo seja organizado por área de conhecimento, se mantenha a interdisciplinaridade, a teoria e a prática, a realização de pesquisa, a elaboração de projetos multidisciplinares a interdisciplinaridade e a preparação para o mundo do trabalho (RUIZ, 2013, áudio).

<sup>108</sup> Em atendimento ao Requerimento n.º 34/2013, do Deputado Newton Lima na reunião do dia 10 de setembro de 2013.

A cultura da pesquisa, a cultura da do questionamento deve ser introduzido a criança desde o início que ele chega na sala de aula, portanto para o caso dos professores o ensino deve ter por base a pesquisa como princípio pedagógico (RUIZ, 2013, áudio).

**Avaliação:** Na questão da avaliação veja a LDB fala em quatro finalidades do ensino médio as avaliações que nós temos hoje elas só fazem um tipo de avaliação, avaliação para continuação dos estudos, se fixam em avaliação de matemática e de português. Pois bem, veja o Ideb do ensino médio para começar ele tende a ter uma, começa com uma deficiência por que o Ideb do Ensino Fundamental ele está baseado, tem como referência uma prova universal que é feita da nona série. No Ensino Médio não existe prova universal, portanto já começa com que tenha o Saeb que não é universal, então já tem um problema na avaliação. Eu acho que a avaliação das escolas deveria ser (desculpe) avaliação das escolas deveria ser da mesma forma que são feitas as Universidades avaliação das Universidades conhecer qual é o valor que agrega a escola ao aluno. Porque o aluno chega de forma muito diferenciada na escola então se você tem uma prova universal da nona série do Ensino Fundamental poderia ter uma prova universal no terceiro ano do ensino médio de tal forma que a comparação dessas duas provas te desse o grau de valor agregado ao aluno por aquela escola, aí sim você realmente teria condições de saber de que forma contribui a escola para o conhecimento do aluno. Mas independente de tudo isso, a avaliação tem que levar em conta o contexto onde está a escola, o contexto sócio-econômico cultural do aluno porque isso faz uma diferença enorme na avaliação. [...]. O Enem acabou sendo grande exame de seleção melhor do mundo bastante melhorado em relação as seleções que existia antes, mas não tem realmente nada de avaliação do ensino médio. (RUIZ, 2013, áudio)

**Formação e Carreira de Professores:** É necessária uma formação dos professores sobre as diretrizes curriculares, sobre seu conteúdo e de como aplicá-la, qual melhor metodologia (será por projetos? Áreas do conhecimento?), mas sem retirar a importância da disciplina (RUIZ, 2013, áudio).

Então, veja extremamente importante a educação continuada dos professores, por isso que eu coloco aí a formação continuada, é importante a especialização, mestrado e doutorado mas é importante que a formação continuada possa ser por exemplo em conhecer as diretrizes curriculares em conhecer como que aplica a interdisciplinaridade em conhecer como que se trabalha por projeto para poder fazer um projeto em que você tenha física, química,

matemática, biologia computação integrada neste novo projeto (RUIZ, 2013, áudio). Chamar as Universidades pra fazerem parte dessa formação continuada.

Para que o professor seja valorizado tem que ter a carreira docente, tem que ele tem que saber que em função da forma como ele progride ele pode atingir daqui o que que ele pode atingir dentro dessa carreira docente. Evidentemente tem que ter um salário compatível, a jornada de trabalho compatível também, e dedicação exclusiva na escola isso eu acho que é fundamental (RUIZ, 2013, áudio).

**Educação e Trabalho:** Por isso que eu acho que a ênfase no caso da educação profissional devem ser os cursos técnicos de nível médio, não deve ser, a ênfase não deve ser dada aos cursos de qualificação profissional esses cursos de qualificação profissional são bons e são excelentes para aqueles que estão em programas sociais que precisam sair da miséria entrar imediatamente no mercado de trabalho, mas para eles continuarem dentro do mercado de trabalho é necessário que ele se integrem a formalidade a uma rede formal. Ou seja, que ele entre o numa escola formal para fazer o ensino Médio para fazer educação profissional. Então, essa educação profissional, o ensino médio integrado é fundamental porque ele prepara os alunos. Por que veja a educação, a LDB ela não fala simplesmente em preparar para o a continuação continuidade dos estudos, ela fala de preparar o cidadão, fala de preparar para o mundo do trabalho. [...] Portanto, um ensino médio integrado à educação profissional, para mim, é o ideal dentro do ensino médio que ele retira digamos assim a questão teórica exclusivamente teórica da Educação Básica geral e ele trabalha pouco mais com o mundo do trabalho (RUIZ, 2013, áudio).

Tem mais, tem um problema o ensino médio integrado e aqui é considerado um pouco longo que são quatro anos, então, isso evidentemente causa transtornos. Tem muita gente que pode estar no último ano do ensino médio ou no terceiro ano Ensino Integrado e com idade para fazer o Enem, então ele faz o Enem se certifica e vai direto para uma universidade e abandona o ensino médio integrado. Mas tem experiências em alguns Estados em que é aplicado em está sendo desenvolvido ensino médio integrado à educação profissional em escolas integrais onde o horário das escolas é ampliado e portanto ele feito a duração do curso é menor é de 3 anos (RUIZ, 2013, áudio).

b) Professores Pedro Paulo Cipreste

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** propõe uma metodologia que diferenciada de ensino de física porque a gente inicia a aula com uma pergunta inesperada e motivadora para provocar uma discussão entre os alunos, isso instiga o aluno. Por exemplo, vamos pegar lá Ótica ou vamos dizer quando você tá ensinando lá ondas absorção da onda e emissão de ondas a pergunta era: “Gente, por que o céu é azul?” era um diversas respostas estranhíssimas né, e despertava a curiosidade porque ao explicar por que o céu é azul eu mostrava por que o céu é azul com o experimento eu criava um céu num beker de acordo com a teoria e eles começam a entender de sabão o que é absorção. O que é emissão? apesar dessa teoria ser complicadíssima, uma explicação completa só de nível superior, mas nível médio é perfeitamente possível e isso motivava o aluno. Então, todo tópico da física era acompanhado de uma pergunta. Ela é investigativa porque o aluno vai ver o experimento né e simultaneamente novas questões são levantadas e elucidadas ampliando o conhecimento do aluno. Por exemplo no “por que o céu é azul” a gente tinha que mostrar a luz polarizada para eles então tipo Polaroid a gente explicava como funciona o Polaroid como se obtêm uma luz polarizada com muita facilidade e isso era conhecimento tecnológico pra eles porque a gente falava você através da luz polarizada que você tem o seu relógio, é, digital né, é através da luz polarizada que você pode identificar os vírus o tamanho dele e adianta questões biológicas e por aí fora. E ela era avaliativa é avaliativa porque ele tem que responder um questionário sobre o experimento que tá ali ele não vai ficar sem responder não é um não é uma prova para eliminar ou reprovar o aluno é simplesmente ele vai encontrar resposta quando ele não consegue a gente ajuda e pode ser avaliado. Posteriormente o aluno responde a um questionário cuidadosamente preparado em que ele consulta o livro-texto adotado. Nós não eliminamos o livro-texto a escola escolhe o livro-texto que quer, o nosso livro é para o professor é uma metodologia que pode ser abraçada e eu espero né que solucionem alguma coisa do Ensino Médio aí.

c) Ronaldo Marchezini, do programa de ensino da física Pró-física<sup>109</sup>

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** O equipamento de laboratório, e aqui a gente tá fazendo uma defesa a aula de laboratório não é, que no Ensino Médio tenha algo semelhante ao Ensino Superior de engenharia, onde o laboratório é obrigatório, não é. Vários estudos mostram que este é um

<sup>109</sup> O Deputado Newton Lima requereu a participação nas Audiências Públicas, em atendimento ao Requerimento n.º 35/2013, apresentado na reunião do dia 01 de outubro de 2013, de Bruno Quick para falar sobre o Programa de Ensino da Física - Pró-Física.

ponto importante na formação do aluno, mesmo no ensino Médio, que ele tenha contato com experimento, que ele tenha contato com o real, que ele não via ficar lá vendo o professor de física falando de coisas no quadro que muitas vezes contradizem ao que ele e que não tem nada de palpável para ele fazer. Então é necessário que ele tenha acesso a isso. Mas é caro, é muito caro, então nós pensamos inicialmente em desenvolver um produto mesmo, ferramental que pudesse chegar a escola e esse foi um trabalho, não foi curto, foi um trabalho de cinco anos. E qual era nosso objetivo? Mario, quais seriam as dificuldades que você teria pra levar lá na escola no interior, como o próprio professor colocou, que muitas vezes está com carência de sala de aula. Mas não é necessário ter muitas vezes uma sala específica de laboratório. Então nós idealizamos e pensamos num material que pudesse ser levado para própria sala de aula e que acabasse com a dicotomia, muitas vezes dizem que prática é uma coisa e teoria é outra e que ela fosse colocada junto com a teoria. Então, o nosso objetivo é trazer o aluno para o sabor da ciência, gostar de ciências né. E foi isso que nós fizemos desenvolvendo esse material né. (MARCHEZINI, 2013, áudio)

**Formação e Carreira de Professores:** a gente defende que haja capacitação de professores, a capacitação em serviço, não é remeter isso já direto pra universidade, porque a grande parte mas é muito grande de professores que estão em serviço não vão retornar a universidade de novo, então eles precisam ser capacitados. Capacitados para quê? Capacitados para saber como lidar com a nova realidade de ensino no Brasil, do aluno desmotivado, do aluno que chegou sem base, porque não teve aquela formação que a gente esperava no Ensino Fundamental, então essa capacitação é necessária. Mas não é uma capacitação que vai terminar né, que ela termine eu vou lá falo quinze dias, eu falo em cinco encontros. Então a gente propõe de utilizar recursos que, por exemplo, a internet, então através de encontros virtuais você continuar a capacitação, né. Você tem que ter um grupo de professores pra fazer isso, mas você pode ver, então online o professor tem uma dúvida, olha como é que vou responder isso, aconteceu isso em sala de aula, né. Então, você ter um grupo de apoio, né, isso vai fazer diferença. Eu acho que isso vai fazer o Brasil um expoente, ou talvez daqui a cinco anos, mas tem que começar agora em termos de ciências e de formar uma massa crítica mínima de alunos que queiram estudar ciências. (MARCHEZINI, 2013, áudio)

20) 29/10/2013 – 2 (dois) convidados:

- a) Ana Elisabeth Santos Oliveira Lima, diretora do Centro Integrado Lauro de Oliveira Lima

## Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Nós não estabelecemos uma distinção entre qualidade e acesso porque tá muito claro para nós que a qualidade é que vai garantir a universalização do acesso muito especialmente para adolescência que são aqueles cidadãos que deverão estar no ensino médio na idade adequada. Então nós estamos trazendo essa Perspectiva da qualidade de ensino médio como condição de universalização do direito de aprender e, portanto, eu vou falar muito do ponto de vista da exclusão e do que que deveria contribuir para inclusão desses adolescentes. [...]. Pra adolescência brasileira a discussão fundamental é do direito à educação não é a da maioridade penal, essa não é a discussão mais importante para garantir o direito dos adolescentes no Brasil, porque se não a gente inverte ao invés de fazer isso de reformulação do ensino médio, nós vamos discutir prisão, pena.. [...] . Estão, ao discutir reformulação do ensino médio e a gente chama sempre atenção da importância de discutir a reformulação dos anos finais do Ensino Fundamental onde é, parte dessa adolescência tá retida”. (LIMA, 2013, áudio)

“E nós entendemos, nós estamos fazendo agora um estudo só sobre a situação de exclusão de adolescentes e é um estudo com quatro países que a gente imagina em cada um excelente produto para debate para discussão. Nós estamos trabalhando com México, Indonésia e Turquia é, Brasil, México, Indonésia e Turquia um estudo sobre a exclusão de adolescentes do ensino médio.” (LIMA, 2013, áudio)

“Se a escola não tiver uma escuta contínua do adolescente, ele não consegue estabelecer uma vinculação entre escola e o projeto de vida dele”. (LIMA, 2013, áudio)

“Então, muito mais do que currículo, [...], mas não é que não seja importante, não é só currículo, não é só a valorização do professor, não é só a melhor formação do professor, não é só a participação dele no dia a dia da escola, a vinculação com projeto de vida dele. É um conjunto que precisa ser enfrentado [...] para que a reformulação funcione para própria adolescência e pra sua família. Então, pra garantir esse direito é entender a reformulação como uma ação que é multidimensional e que não terá sucesso se não tive espaço de escuta e de manifestação e participação dos adolescentes”. (LIMA, 2013, áudio)



- b) Maria Salete Silva, coordenadora do programa de Educação do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef)<sup>110</sup>

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** A partir do resultado das pesquisas, cujo título no Brasil “Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes”<sup>111</sup>, que a Unicef fez no Brasil e em outros 27 países sobre o Ensino Médio, foi na perspectiva do direito da adolescência brasileira a ter uma educação de qualidade, entendendo como um caminho importante para garantir a sua universalização. Essa pesquisa ressalta a questão da exclusão de muitos adolescentes da escola, em que os indicadores mostram que os grupos mais vulneráveis são as populações negra e indígena, ou seja, há um recorte étnico-racial de exclusão que é muito forte, as pessoas com deficiência, especialmente os que vivem nas zonas rurais e de maneira geral de famílias com baixa renda. Na fala, Silva (2013) mostra que a evasão é um fenômeno crescente que acontece, ao seu ver, por falta de interesse desses jovens na escola, eles estão interessados num diploma. (SILVA, 2013, áudio)

**Currículo:** Uma das questões apontadas para melhorar o acesso é se pensar na redução e uma organização melhor das disciplinas por áreas do conhecimento. Outro apontamento seria o de se pensar em como esses adolescentes vão utilizar esses conteúdos. Segundo Silva (2013) “Não levamos os adolescentes do ensino médio a conhecer a sociedade, eles precisam conhecer a sociedade. Como é isso? Levando a empresa, levando o profissional pra dentro da escola, pra conversar com eles para eles decidirem as profissões tudo isso é o contato dele com a sociedade” (SILVA, 2013, áudio).

“Criar cidadãos capazes de pensar, avaliar, analisar, estruturar, reestruturar, inovar, criar um mundo de viver a forma sustentável em nosso desenvolvimento global. Sem isso não é escola, é um arremedo, a gente vem fazendo isso, não tá dando certo, nós sabemos.” (SILVA, 2013, áudio)

<sup>110</sup> O Deputado Severino Ninho, por meio do requerimento n.º 30/2013, apresentado na reunião do dia 18 de junho de 2013, solicitou a presença nas Audiências Públicas do professor Claudio de Moura Castro, de Ana Elisabeth Santos Oliveira Lima - Psicopedagoga e Diretora do Centro Integrado Lauro de Oliveira Lima, e Maria Salete Silva - Especialista da UNESCO.

<sup>111</sup> UNICEF. **Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa** – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Brasília: UNICEF, 2012.

## APÊNDICE B – Seminário Nacional realizado nos dias 15 e 16 de outubro de 2013

Entre os debates realizados por meio de audiências públicas foi realizado o Seminário Nacional no Auditório Nereu Ramos. No dia 15 de outubro de 2013, o então Ministro da Educação Aloízio Mercadante fez uma fala de abertura. No dia 16 de outubro os debates foram divididos em painéis temáticos, realizados no período da manhã e tarde.

Como forma de organizar as falas, nesse momento traremos, em forma de tópicos, uma síntese das principais proposições apontadas nos debates.

### 3.1.3.1 Abertura do Seminário realizado no dia 15 de outubro de 2013

a) **Ministro da Educação Aloízio Mercadante:** O Ministro apontou dois desafios para o Ensino Médio, os quais são:

1) Inclusão Educacional: Existem “3,5 milhões de jovens que deveriam estar na idade certa no ensino médio e estão em idade e série defasadas” (MERCADANTE, 2013), além de 970 mil jovens que estão fora da escola. As ações do ministério da Educação são: Aumento da jornada escolar para o período integral, em torno de 7 horas, nos anos finais do Ensino Médio. Parceria com o Telecurso, considerado um programa de aceleração, que naquele momento já tinha a parceria com 12 estados.

O ministro ressalta que a responsabilidade pelo Ensino Médio ainda é dos Governos Estaduais com 86% do Ensino Médio; 12% da rede privada; 1% é municipal e 1% pertence a rede federal.

2) Metas de Aprendizagem: Já se cumpriu a meta de 3,7 do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para o Ensino Médio, mas é preciso ir além da meta;

No mais o ministro expôs os programas que, segundo ele, ajudaram a melhorar a qualidade da educação no Brasil.

### 3.1.3.2 Seminário realizado no dia 16 de outubro - Manhã

a) Painel – Currículo e diretrizes curriculares

1) Palestrante: Ana Lúcia Gazzola – Secretária de Educação de Minas Gerais representando o Consed

“Que características precisam ter os currículos? Flexibilidade, base Nacional comum, redução de disciplinas curriculares, superação da fragmentação. Precisamos trabalhar com temas transversais agrupar disciplinas precisamos contextualizar

porque se nós não soubermos contextualizar regionalmente, culturalmente a vida do aluno, o aluno não vai encontrar sentido naquilo que ele está recebendo igual para todo mundo. Precisamos trabalhar com transversalidade, interdisciplinaridade, precisamos ampliar o uso de tecnologias da informação não só que elas estão aí e são importantíssimas mas que elas atraem os alunos precisamos articular o ensino médio e o técnico profissionalizante.” (GAZZOLA, 2013, áudio);

- 2) Palestrante Alessandro Mechior (Presidente do Conselho Nacional de Juventude - Conjuve)

“[...] não se trata aqui de defender um modelo de currículo que seja diretamente relacionado com a formação para a cidadania ou desenvolvimento humano, se trata de entender inclusive, essa é a defesa que a gente faz, de que um currículo voltado para cidadania e desenvolvimento humano, ao mundo do trabalho ou propedêutico ele não é o contraditório entre si não são elementos excludentes é possível conciliar essas coisas. A gente tem exemplos disso, não é necessário fazer uma opção por um modelo, por outro, ou por outro. [...]. Em primeiro lugar é um reconhecimento de que não dá para pensar no currículo a relação com o mundo do trabalho como sinônimo de oferta de cursos de profissionalização. [...] numa análise de integração do ensino médio com o mundo do trabalho não dá para pensar que isso seja feito apenas com oferta de cursos profissionalizantes, especialmente Pronatec” (MECHIOR, 2013, áudio).

b) Painel – Integração do Ensino Médio com educação profissional

- 1) Ana Paula Furtado Soares Pontes (Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE)

“[...] a gente tá aqui também fazendo uma discussão colocando uma proposta de ensino médio integrado à educação profissional que avance para além da perspectiva de formação para postos no trabalho. [...]. A gente traz aqui a o conceito de integrar nos baseando na Ciavatta quando coloca integrar no sentido de tornar íntegro tornar inteiro se a gente tem uma proposta de Integração do ensino médio à educação profissional essa proposta de formação profissional tem que estar articulada de uma maneira mais intensa considerando a perspectiva de formação definida no ensino médio. Então essa Perspectiva da Educação Profissional e o ensino e a formação geral tem que tornar-se um projeto único de formação. Então, a educação geral ela deve ser parte inseparável dessa formação profissional sob pena de comprometer essa perspectiva de formação pretendida. Isso implica em romper com falsas polarizações de dicotomias em que a formação profissional apenas que profissionaliza e a formação geral apenas trata da formação humana. [...]. A lógica da formação, da profissionalização ela não pode perder de vista que é uma sólida formação que efetivamente vai contribuir para o enfrentamento das demandas do

mundo produtivo. Então, a gente traz algumas questões onde a formação profissional pretendida ela não pode se reduzir a uma rápida formação. [...]. Então, se se coloca como necessário a unidade ensino e pesquisa, articulação teoria-prática numa perspectiva unitária, onde a discussão teórica fundamenta a prática e a discussão prática ela reconfigura e considera os fundamentos científicos e tecnológicos estão sendo postos”. (PONTES, 2013, áudio)

- 2) Klinger Marcos Barbosa Alves - secretário de Educação do Espírito Santo e representante do Consed

“[...] encontrar uma possibilidade de integração que garanta uma educação, que chamáramos básica de qualidade, que é fundamental para qualquer desenvolvimento posterior da carreira estudantil e universitária dos brasileiros e como juntar isso com essas exigências do ensino técnico profissional. [...]. E aí vem o segundo ponto, que diz respeito a educação técnica profissional que é a integração do sistema produtivo, quer dizer, não há como se falar em educação técnica profissional sem que isso esteja ligado as necessidades e as realidades produtivas daquela região. Mesmo num estado pequeno como Espírito Santo a gente tem diferenças dentro do estado, do que são cursos apropriados para uma região norte do estado, para região sul e central. Regiões mais industrializadas ou regiões onde a agricultura é predominante. Esse é um ponto também importante de colocar na pauta da discussão do ensino técnico profissional. [...]. E agora no que diz respeito a principalmente as nossas secretarias Estaduais de educação, já que todos esses alunos 85% deles são atendidos pelas secretarias estaduais nós encontramos concretamente alguns pontos de dificuldades que também precisam ser discutidos e eu acredito que devam ser discutidos inclusive no âmbito aqui do congresso. Primeiro é, o ensino técnico profissional ainda não tem acesso ao Fundeb, não é considerado para efeito do Fundeb. Segundo, eu falei ali contratação de professores mas eu ampliei o isso para a questão de pessoal. Nós não temos licenciaturas em áreas técnicas não existe isso. Então, se tem um curso lá na área agrícola, são agrônomos ou pessoas desse tipo que são contratados para oferecerem as disciplinas mais técnicas, não existe uma licenciatura nisso”. (ALVES, 2013, áudio)

- 3) Marcelo Machado Peres – Representando o Secretário de Educação Profissional e Tecnológica do MEC, pois o Sr. Marco Antônio de Oliveira não pode comparecer.

“[...] a gente entende que o desafio que está colocado de ampliar as oportunidades de educação profissional com qualidade em todo o país parte dessa resposta justamente por meio da formação técnica. A formação técnica que pode se dar via cursos integrados, como acontece muitas instituições sobretudo as instituições públicas e estaduais públicas pública federal e também na forma concomitante né,

para aqueles estudantes que ainda estão cursando Ensino Médio. [...]. os cursos técnicos tanto integrados quanto concomitantes, e aí esses dois articulam diretamente com o ensino médio e também os cursos técnicos subsequentes para aqueles que terminaram seu ensino médio e não tiveram oportunidade de ter essa escolha ao longo do seu curso de nível médio. Nesse sentido então nós temos o Pronatec que procura de alguma forma ampliar sobretudo esse indicador que ainda é muito tímido nós falarmos num país de dimensão continental como o Brasil né, temos apenas cerca de um milhão e meio, segundo os dados do próprio Censo Inep, de estudantes no ensino técnico, nós que temos no ensino médio cerca de 8 milhões de estudantes”. (PERES, 2013, áudio)

### 3.1.3.3 Seminário realizado no dia 16 de outubro – Tarde

#### a) Painel - Formação de professores e gestores

- 1) Eduardo Dechamps - Secretário de Educação de Santa Catarina, representando o Consed

“Quando fala em formação de professores a gente tem que ter em mente o aluno que a gente quer formar e a partir daí que tipo de habilidades e competências que eu preciso ter para o professor para que ele possa alcançar aquele aquele objetivo. E o que eu vou falar que ele ele deriva de observações puramente pessoais, não é nem de ação de algum alguma pesquisa nada disso, uma questão muito pessoal aqui. [...]. E do ponto de vista dos gestores a qualificação inadequada ou insuficiente dessas equipes para lidar, não só com todos os aspectos relativos ao ambiente escolar e as condições para o trabalho do professor, mas também e, principalmente, do aspecto relativo das relações humanas, porque a escola basicamente é um ambiente onde a gente lida com gente o tempo inteiro, o gestor está fazendo isso. [...]. Para superar, de maneira geral, o Consed propôs o seguinte: a) promover a formação Inicial e continuada de professores para uma educação de qualidade frente às exigências sociais, é óbvio isso é um chavão né; b) valorizar os profissionais do magistério assegurando uma remuneração mais digna também, é importante, os dados apontam isso, o próprio Plano Nacional de Educação também aponta isso, e aqui é uma posição que tem que deixar clara até por conta das discussões que se faz. Nenhum secretário estadual e eu tenho certeza que nenhum estado, nenhum governante é contrário a melhorar o salário dos professores o que nós podemos discutir, às vezes são os embates, é a forma como e em que tempo fazê-lo. No mais é ponto pacífico de que temos que ter uma profissão né, uma categoria bem remunerado; c) outro aspecto aqui no nosso entendimento é garantir professores com dedicação exclusiva em uma única escola, em número suficiente com formação específica atuando na sua área de formação. Essa atuação no âmbito de uma única escola em que pese as dificuldades da sua implementação ela é chave para que o professor crie a identidade dele com aquela escola, com aquela comunidade e com aqueles alunos. Se ele começa a circular de uma escola para outra o tempo inteiro ele vai ter muita dificuldade de fazer essa conexão, ele vai ter que ser realmente um especialista

nisso; d) e finalmente criar políticas educacionais que garantam a formação e atualização das equipes gestoras que nos preocupa muito. Via de regra a gente entende que uma escola, uma boa escola aquela escola que funciona ela precisa ter uma boa proposta curricular, um bom projeto político pedagógico, uma linha de atuação conectada com seus objetivos, um professor que esteja preparado motivado para atuar junto e de acordo com aquela proposta e finalmente um gestor educacional que cria um ambiente no âmbito da escola para que esse professor possa atuar em consonância com aquela proposta curricular no alcance de resultados adequados de ensino-aprendizagem pros seus alunos”. (DECHAMPS, 2013, áudio).

## 2) Carmem Moreira de Castro Neves – CAPES

“[...] Os nossos programas, para vocês terem uma ideia, estão distribuídos em quatro grandes linhas: 1ª) Formação Inicial: que tem a Universidade Aberta do Brasil, o Pibid, o Parfor, o Pró-docência, o programa de licencias internacionais; 2ª) formação continuada em extensão: que tem os mestrados profissionais, [...], a Capes está regulamentando as bolsas para que todo o professor de Educação Básica que esteja matriculado num curso de Mestrado aprovado pela Capes possa ter uma bolsa para se dedicar a ela. Os programas novos talentos que eu já falo daqui a pouco. Residência docente, programa de residência docente. Financiamos a cooperação internacional para professores da Educação Básica, a formação dos professores das Olimpíadas. Nós temos também um grupo numa área que é a formação em pesquisa divulgação científica, tem o observatório da educação que é um programa muito grande de estudos e pesquisas sobre educação. Tem as feiras, financiamos feiras de ciências e Olimpíadas científicas e financiamos rede nacional de educação e ciências. E vamos começar a financiar também alunos de Ensino Médio que queiram se envolver com os nossos programas trabalhando em, pensando em ser futuros professores e futuros cientistas, eu já falo para você sobre isso. Essas flechas todas significam que os programas não são puros, por exemplo. O Pibid não é um programa somente de formação Inicial, mas ele oferece também formação continuada e extensão para os professores que estão envolvidos com ele sejam os professores das universidades, sejam os professores das escolas básicas. [...]. Para finalizar, então a reformulação do ensino médio deve ser o resultado de um compromisso coletivo e quando a gente fala compromisso coletivo nós temos que nos despir das nossas vestes individuais, porque tem muita gente que não quer mudar o currículo por que diz assim “eu vou ficar sem espaço no meu currículo, nesse novo currículo, como é que vai ser?” Então, não muda o currículo da Universidade não muda o currículo na escola, porque a uma briga que não é jamais nem corporativa mas individual para uma manutenção. Então, pensar numa reformulação, seja do currículo, seja da formação tem que pensar como um compromisso coletivo cujo o interesse primordial é ao interesse público e sintonizadas com esses desafios todos, complexos que nós temos atualmente”. (NEVES, 2013, áudio)

### b) Painel - Condições de oferta do ensino médio e infraestrutura

## 1) Celso João Ferreti – CEDES

“Não é possível discutir condições de sobre a viabilização do ensino médio e sobre a estrutura do ensino médio sem discutir de que ensino médio estamos falando, qual é a proposta de ensino médio de que estamos tratando. [...]. A minha perspectiva é de tomar como parâmetro a concepção de Ensino Médio que está definida nas diretrizes curriculares nacionais para esse nível de ensino, ou seja, o ensino médio integrado, tal como definido nas diretrizes. O que é o ensino médio integrado? [...]. Na minha perspectiva o ensino médio integrado deve ser entendido primeiro como uma das etapas da Educação Básica e neste sentido o primeiro movimento de integração, é integração entre educação fundamental, educação infantil e ensino médio, porque são partes da mesma da mesma fase do processo educativo. [...]. Como do ensino médio, estruturadas a partir de uma mesma concepção de educação. Então, qual é a concepção de Educação na qual me baseio para falar em Ensino Médio Integrado? Esta concepção é a da formação humana integral, outro tema outro termo polissêmico, que quer dizer muitas coisas, cada um pode ler da forma que quiser, então eu preciso explicitar a forma pela qual eu leio que é a perspectiva da formação omnilateral dos sujeitos. Ou seja, constituição de personalidades desenvolvidas em múltiplas direções, tendo em vista a sua autonomia intelectual, moral. Por autonomia intelectual entenda-se a capacidade do estudante, e depois do adulto, de construir com base em conhecimentos a compreensão crítica dos fenômenos que conformam a vida social e natural da sociedade. Crítica é outro termo que pode ser lido das mais diferentes formas. Do ponto de vista de um empresário, por exemplo, trabalhador crítico é aquele que contribui para melhorar a funcionalidade da empresa. Da minha perspectiva, formação crítica significa alguém que é capaz de submeter a crítica os elementos que se põe a ele na vida social, na vida profissional tendo por base conhecimentos que fundamentem este tipo de proposição. Ou seja, é necessário ter autonomia intelectual moral, ter autonomia intelectual. Ter autonomia intelectual significa conhecer profundamente do que se fala. Conhecer profundamente do que se fala significa ter conhecimentos sobre os diferentes aspectos, os diferentes elementos que participam da constituição de uma determinada questão, uma determinada realidade. E autonomia moral significa agir de acordo com esta avaliação baseada em conhecimentos fundamentados. [...]. Quando estamos falando aqui ensino médio integrado a referência que eu observei todo tempo foi ensino médio integrado à educação profissional. Quando Gramsci fala em ensino médio e Marx fala ensino médio, discutem a integração dentro do próprio ensino médio propedêutico, o que significa o seguinte: que a integração deve ser entre os vários campos do conhecimento, a física, a química, a biologia, a sociologia, a história, as artes dentro do próprio ensino médio sem pensar necessariamente na integração com educação profissional, mas não descarta a integração com educação profissional. Por conta de que não descarta? Porque tem muito claro que apenas alguns tem possibilidade de fazer o ensino médio sem trabalhar e que a grande maioria da população para fazer o ensino médio também tem que trabalhar. [...]. Da minha perspectiva formação profissional integrada ao ensino médio significa formar um sujeito que saiba trabalhar, que saiba fazer, que conheça os fundamentos científicos das técnicas e do trabalho que realiza e que seja capaz de ter uma visão crítica, não apenas a respeito do que faz, mas a respeito das

relações de produção. Ou seja, do lugar que ele ocupa, do lugar que ocupa o seu padrão dos processos de constituição de cidadãos, do processo de destituição das pessoas da condição de cidadão. Então, neste sentido se é para promover um ensino médio integrado, desta forma, que implique não só entre as disciplinas de formação geral, mas entre as disciplinas de formação geral e específica uma efetiva integração. Isso significa um trabalho interdisciplinar entre os professores não só do ensino médio propedêutico, não só dos professores de ensino profissional, mas entre ambos. E isso implica para que possa acontecer que os professores que vão desenvolver esse tipo de trabalho sejam professores daquela escola de uma única escola e não tenham que, por conta do fato de que seu salário é baixo, trabalhar em três ou quatro escolas. [...]. Condições que as ações no sentido de desenvolver o ensino médio integrado se oriente em pela coordenação e cooperação entre as esferas públicas em nível federal, estadual e municipal de modo a garantir: o financiamento, o quadro de professores efetivos e não bolsistas para atuarem nos diversos cursos, a formação Inicial e continuada de professores, do pessoal técnico-administrativo e de dirigentes, o investimento em formação de professores e gestores que foi defendido muito bem aqui, tendo por objeto os fundamentos epistemológicos, filosóficos e pedagógicos do ensino médio integrado. A definição de uma razão alunos-professor mais adequada a realização de um ensino de qualidade não se pode falar em métodos ativos e métodos que os alunos participem com classes de 45 alunos”. (FERRETI, 2013, áudio)

## 2) Manuela Braga - UBES

“Eu queria trazer aqui esse elemento, a dificuldade que a gente tem, dado a falta de atualização do currículo de ensino médio e a falta de identidade também com uma escola como um todo como uma instituição escolar. O estudante ele tá dentro da escola em um conjunto de regras que ele não participou da construção, que ele não sabe de onde veio, que os professores também tem que seguir algumas e que nem os diretores sabem explicar da onde vem, então, regras que às vezes influenciam e que às vezes não influenciam. [...] oferecendo a possibilidade dele pender para a área que ele mais tem interesse. Então, se eu tô no segundo, terceiro ano do ensino médio e eu desejo, por exemplo, fazer engenharia se eu quiser, por que que eu não posso ter disciplinas mais voltadas para área de exatas para poder aprofundar o meu conhecimento? Ou então, se a gente tá discutindo aqui ensino integral, o ensino integral ele vem sendo hoje muito mais o mesmo a gente tem duas aulas de português quando estabelecem ensino integral ao invés de ter duas aulas de português a gente tem quatro aulas de português, o mesmo português que a gente identifica que o estudante não se reconhece, não tem ali escrito às suas necessidades. E aí, o estudante que esperava mais do ensino integral ele se decepciona, então a gente precisa, dentro dessa opção do ensino integral, articular isso que o professor isso que que o Celso aqui falou, articular iniciação científica, articular o conhecimento das novas tecnologias, articular o acesso à cultura, ao acesso a arte, o acesso ao desporto. [...]. Então, para isso, claro que a gente não vai conseguir desenvolver se não tiver, isso é uma opinião que a gente vem desenvolvendo a algum tempo já na Ubes se a educação não tiver um ensino integral com no mínimo 7



horas/aulas. Nenhum país desenvolvido teve na sua carga horária menos de 7 horas/aula. Se a gente pega os cinco primeiros países do último ranking mundial de educação, nenhum país daqueles ali tem menos 7 horas/aulas. E a gente tem uma média no Brasil de 4 horas/aulas com muitas disciplinas, com muito problema infraestrutura, ao invés da infraestrutura ser um potencializador do ensino que a gente deve ter dentro da sala de aula, hoje vem sendo um limitador. [...]. Então, eu acho que a gente pode, dentro da discussão do currículo, enveredar talvez um pouco para escola de aptidão, que são escolas especializadas em determinadas áreas, área de esportes, área de cultura, área de línguas, de ensino técnico, de informática. Eu acho que isso possibilita o jovem ele ter uma formação para aquilo que ele deseja e a escola ser a principal, ser a principal catalisadora desses novos anseios da Juventude.” (BRAGA, 2013, áudio)

### 3) Monica Ribeiro da Silva - Representante da Anped

Eu colocaria a seguinte pergunta: Quais condições de oferta e estrutura são necessárias para assegurar a todos e todas, brasileiros e brasileiras, pelo menos os de 15 a 17 anos o direito à educação, hoje um direito constitucional posto que é obrigatório? [...]. A escola como ainda, em que pesem várias e às vezes apressadas profecias de que estamos perto do fim da escola como instituição e por aí afora, esse verso e todos esses debates que temos assistido sobre ensino médio e a escola básica de uma maneira geral, nos alerta para a centralidade que essa instituição ainda tem e revigora todo o debate no sentido da educação como direito. Posto isso eu quero tratar um pouquinho dessa ideia de direito à educação para pensar nas condições de oferta. Primeiro, algo que vários que me antecederam já mencionaram, a ideia do ensino médio como educação básica. Eu entendo que a LDB trouxe para gente uma perspectiva importante de Ensino Médio, nós que há tempos discutimos isso, todos aqueles que, algum momento, se debruçaram sobre o ensino Médio, uma das grandes questões era a da suposta falta de identidade hoje e a falta de identidade que outrora marcou ensino médio. A LDB, de certo modo, resolve isso: ensino médio é Educação Básica, educação de base e, portanto, a mesma para todos e todas brasileiros e brasileiras, ainda que se permita alguma diversificação depois de assegurado o que é de base. Esse é um aspecto que eu considero crucial para pensar as condições de oferta e para pensar currículo, e para pensar currículo e diversidade, e para pensar currículo e formação humana integral. [...]. Eu gostaria de caminhar um pouco na direção de quais condições de oferta e estrutura podem contribuir como direito para que a gente assegure o direito à educação, pelo menos para os jovens de 15 a 17 anos. Eu trouxe 4 pontos; 1) Necessidade de escolas: nós temos no Brasil hoje 10 milhões e 500 mil jovens de 15 a 17 anos, 51% está matriculada no ensino médio, nas condições que a gente entende oferta sem passar pelas questões de qualidade, aprovação, aprendizagem, etc, 51% estão matriculados. Isso significa que perto de cinco milhões de jovens de 15 a 17 anos não estão matriculados. Precisamos construir escolas. Entendo que pensar esse contingente imenso de estudantes que estão na escola e os que estão fora delas significa pensar tão também não apenas no currículo, também, na formação de professores e, etc, mas qual identidade de instituição escolar estamos oferecendo. [...]. Uma outra questão é a do

financiamento, do financiamento público para segurar plenas condições estruturais que passa não somente pelos prédios, mas pelos equipamentos, pelos materiais; 2) Contenção do abandono: E aí eu vejo que a gente primeiro precisa fazer a pergunta com algum grau de honestidade: por que os jovens estão desistindo da escola? Nós temos uma média de 40% de desistência do primeiro ano do ensino médio, nós temos em alguns estados 90% de desistência do ensino médio, basta que a gente olhe as planilhas, basta que olhemos os dados que o INEP disponibiliza, basta olhar o Censo Escolar. Não está escondido é a olhos vistos. O que significa o abandono? Por que que nós temos um contingente tão grande de jovens que se matriculam e logo em seguida deixam a escola?; 3) Formação de professores: primeiro tem ponto de tencionamento é o sentido que ocupa as licenciaturas e qual projeto de licenciatura nós precisaríamos pensar para assegurar o direito à educação, o acesso e permanência desse contingente imenso de jovens nas escolas brasileiras. Eu apontaria alguns elementos, um deles, evidentemente, todos nós sabemos disso, os nossos professores são formados sem conhecer quem são os sujeitos com os quais eles vão lidar. [...]. Isso significa pragmaticamente nós temos que incluir nos currículos de formação de professores os estudos sociológicos sobre adolescência, juventude, dos movimentos que estão postos na sociedade, linguagem, do diálogo com esses sujeitos, nós continuamos jogando a cada ano novos professores tão jovens, quase tão jovens quanto os seus alunos, mas que pela formação que tiveram perderam a chance de dialogar. [...]. O outro, diz respeito a própria base epistemológica dos cursos de licenciatura, são cursos que ainda que a gente forme por disciplina não é mais admissível no mundo de hoje que a gente forme pelo isolamento disciplinar. Não há como pensar um professor de química que não dialogue, não apenas como campo da ciência com as quais há maior proximidade, mas especialmente como o campo da ética, com o campo da sociologia; e 4) Condições de trabalho: Não vou repetir, muita gente já falou sobre isso eu apenas alertaria para o fato de que nós estamos diante de um novo plano nacional de educação e que pode pelo menos assegurar elementos de melhores condições de trabalho, se não sair naquele projeto de plano, que eu pelo menos e muitos de vocês que estão aqui defendem. Há uma discussão que vem desde a Conae de 2010 que é a de 50% de hora-atividade, pra dizer no jargão da discussão da dos planos de cargos carreiras e salários, e 50% de hora atividade que permita fixar os professores nas nossas escolas”. (SILVA, 2013, áudio)

c) Painel - Instrumentos de avaliação utilizados pelo MEC

1) José Francisco Soares (representando a Priscila Cruz) – Movimentos Todos pela Educação

“[...] Perceba, pensem nisso, a avaliação em larga escala, o trabalho do Inep é um trabalho de avaliação sim, mas antes de ser de avaliação é um trabalho de verificação de direito: o direito à educação foi ou não foi atendido? E isso é algo que a gente não devia abrir mão não há discurso que tire a importância desse número, por que a educação é para todos, todos inclusive os que não tem voz, que o Inep dá voz a eles. [...]. Chamando a atenção para dois trabalhos recentes que são muito importantes o

trabalho no Instituto Paulo Montenegro que fez, e já explico, uma sobre audiência do ensino médio e um trabalho da fundação Victor Civita e a que eu chamo a atenção a importância das metodologias diferenciadas, principalmente o segundo, mas eu chego lá. O que que o Paulo Montenegro fez, o que que o Instituto Paulo Montenegro fez? Ele criou um indicador de audiência, e o que que é audiência? Audiência ele vai juntar oportunidades de ensinar: o professor tá na sala com oportunidade de aprender, o aluno tá na sala, perceba, não há educação que funcione educação escolar sem essas duas peças absolutamente fundamentais e óbvias e o resultado, é um resultado muito preocupante. [...]. Enem, falou-se muito do Enem. O que que tá acontecendo? A primeira coisa ensino médio precisa de uma avaliação do aprendizado dos alunos, porque tem também toda essa ideia de que qualquer verificação de aprendizado é ruim, eu estou exatamente no oposto, eu estou dizendo que eu preciso saber se quem esteve lá aprendeu ou não. Nós temos uma avaliação no ensino fundamental que é dado pela Prova Brasil e precisamos no ensino médio. No ano passado houve muita discussão sobre a, coloquei aqui, o Enem de certa forma competindo com Saeb que é mais conhecido como Ideb. [...]. Nós estamos colocando isso no fim do ensino médio e isso é muito complicado, principalmente porque o Enem tem outras funções: ele tem uma função de certificação e de seleção da universidade e as outras diferentes funções conflitam entre si. Ou seja, o Enem embora tenha a importância que tem hoje eu entendo que esse é um seminário de reformulação do ensino médio. Ora, na minha cabeça o ensino médio e precisa de ter uma medida, saúdo o deputado Bruno, o ensino médio precisa de ter uma medida no final, isso é importante. [...]. Então, é complicado nós precisamos definir isso agora a resposta do ENEM atualmente ela é uma resposta complicada porque ela é a justaposição de duas vertentes: você tem competências versus conteúdos curriculares sobre isso eu já falei eu vou falar disso aqui depois o que que é competências, conteúdos curriculares. A ideia de competência o nome é, tem oposição, mas a ideia é muito importante a ideia de competência é o seguinte: o ensino todo fundamental certamente o médio, é um ensino pra vida. Então, como é que a gente constrói um currículo? Idealmente, deveria ser um currículo que ao fim do ensino médio eu seria capaz de resolver esses problemas. Eu vou dar um problema da vida e depois vou levar esse problema para escola eu vou traçar uma trajetória de aprendizado que permita a todos aprender aquilo que ali está. Essa é que é a ideia de competência. Mas o que que nosso Enem fala? Ele cria, veja aqui, ele está dizendo que você deve saber modelar e resolver problemas que envolvem variáveis socioeconômicos e técnicos científicos usando representações algébricas, razoável, mas aí ele diz isso deveria ser a especificação disso avaliar propostas de intervenção na realidade utilizando os conhecimentos algébricos, vocês entenderam!”. (SOARES, 2013, áudio)

## 2) Danilo Melo de Souza - Representante do CONSED

“Por que que o ensino noturno não acaba?’ O ensino noturno hoje ele é uma reserva de mercado para o professor que infelizmente tem que ter 2, 3 empregos para complementar seu salário e tendo mais um turno disponível ali ele tem a chance de vender o seu trabalho né emprestar o seu trabalho. Isso está relacionada a diversos

problemas que a educação brasileira ao longo desses séculos acumula, mas o principal deles é que nós não temos uma educação básica de qualidade uma alfabetização que possa conduzir as nossas crianças desde cedo a um percurso escolar mais efetivo com mais qualidade e quando e nesse percurso, principalmente as crianças mais pobres do país, acabam acumulando muita reprovação. [...]. Quantidades de aulas fazem a quantidade e a qualidade da avaliação. [...]. Se um estudante na Finlândia ou na China, aquela província que teve uma boa avaliação agora internacional, ou no Japão ou na Coreia do Sul tem efetivamente 8 horas de matemática por semana na escola e o estudante do Brasil, efetivamente não consegue ter mais o quê 2 horas e meia de matemática por semana, por horas de atividades pedagógicas relacionadas ao conteúdo da matemática por semana, há que se concluir que o nosso jovem não irá ter a mesma performance numa avaliação num teste internacional. Daí, que o problema do Brasil é que nós fizemos uma escola pobre para os pobres, nós fizemos um currículo diminuto, nós não criamos as condições para que vários outros conteúdos se relacionem de maneira mais problematizadora a fim de que um aluno que, por exemplo, trabalha numa disciplina como xadrez ou matemática, xadrez ou música possa desenvolver habilidade no campo matemático, no campo lógico matemático. [...]. A melhor escola pública do Estado do Tocantins uma das melhores do Brasil situa-se na cidade de Palmas, tem nota 8 no Ideb, de uma comunidade de periferia da Vila União, uma comunidade violenta, uma comunidade com muitos problemas socioeconômicos, é uma escola que tem em média 42 alunos em sala de aula, o calor de Palmas é 40 Graus né quando tá fresco. Então, imaginem que lá nessa escola se consegue 8 pontos no Ideb. E o que que aqueles professores, profissionais fizeram para atingir esses resultados com tantas dificuldades e tantos limites e problemas? Essa experiência da cidade de Palmas acabou-se sendo incorporada uma política pública para o estado inteiro através de um programa que se chama SALTO, sistema de avaliação do estado e esse sistema leva em consideração tudo isso como também os instrumentos do Saeb. [...]. E eu acredito que uma questão básica Chico Soares falou aqui pensar o currículo como um projeto de desenvolvimento de um povo que tem que ser planejado que é função pedagógica daquele que faz a gestão pedagógica da sala de aula e que tem que ser avaliado continuamente e rotineiramente, porque a avaliação ela tem que ser tão presente no dia a dia das nossas escolas que ela se torne algo simples como, por exemplo, fazer as refeições todos os dias. [...]. As críticas a avaliação já falei, tem sido muito superficiais inconsistentes e o sistema de avaliação de ensino universalmente é um sistema de mérito, não confundir com viés da meritocracia, mas é impossível não destacar não levantar o mérito como um elemento importante na formação das nossas comunidades, e isso não está relacionado necessariamente a uma perspectiva de mercado” (SOUZA, 2013, áudio)

### 3) Luiz Cláudio Costa - Presidente do INEP

“ [...]. Para mim numa história como a do Brasil e é uma consciência que eu tenho muito claro e tenho discutido com vários colegas de diversas áreas, o maior indicador de qualidade em um país como o Brasil é inclusão. [...]. Em 1997 nós tínhamos no ensino médio, que é o nosso objeto aqui, algo em torno de 3 milhões e

200 mil pessoas. Hoje nós temos 8 milhões e 400, isso significa que em 15 anos nós colocamos 5 milhões de pessoas no ensino médio brasileiro. Eu não vou esperar que quando você faz uma inclusão de 5 milhões de pessoas no ensino médio e quem fez essa inclusão foi a escola pública [...], principalmente as escolas estaduais, eu não vou esperar que essas pessoas entrem no topo do rendimento. Portanto, eu tenho que ter muito cuidado quando eu faço uma avaliação colocando uma estaca dizendo o nível da qualidade de aprendizado ao mesmo tempo você faz inclusão é diferente da situação europeia, [...]. A avaliação com o intuito de fornecer subsídios para intervenção pedagógica para melhoria não é para ranquear não é para dizer que a escola A é melhor do que B. É pra nos dizer, olha nós temos que caminhar nós temos que caminhar nesse sentido para melhorarmos. [...]. Os vestibulares são bons, mas qual é a lógica do vestibular? Você faz a inscrição prévia em uma instituição e um curso você faz isso aí você vai disputar ali 40 a 50 vagas, se você tiver condições financeiras você faz em 3, 4 se não tiver é uma só, essa é a lógica. E os currículos pedagógicos do ensino médio, principalmente das escolas privadas, eram definidas pelos vestibulares das grandes universidades. Duas, três universidades nesse país definiam o currículo de ensino médio desse país. Está bem! nós temos uma belíssima discussão se é currículo que deve influenciar a avaliação ou a avaliação que deve influenciar o currículo. Mas o fato era que, o vestibular das grandes universidades influenciavam o currículo do ensino médio e mais, quem se incorporava disso eram as escolas privadas, não eram as escolas públicas. Então, o Enem pra mim tinha que chegar e fazer esse diálogo.

## APÊNDICE C – Audiências Públicas realizadas entre 01/11/2016 a 28/11/2016

1) 01/11/2016 – 6 (seis) convidados

a) Rossieli Soares da Silva - Secretário de Educação Básica do Ministério da Educação - MEC

### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Primeiro, que a legislação não está obrigando a todos os alunos serem em tempo integral. A legislação que está foi proposta fala de 25% das matrículas, porque faz uma remissão ao Plano Nacional de Educação. Se o Plano Nacional de Educação já definiu que temos que ampliar o número de escolas em tempo integral, se o Plano Nacional de Educação já definiu inclusive quantitativos para isso, o que essa legislação está fazendo é apenas confirmar aquilo que foi estabelecido no Plano Nacional de Educação: de 25% das matrículas.” (BRASIL, 2016b, p. 8)

**Currículo:** “A estratégia 3.1 diz o seguinte: ‘Institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados [...]’ O próprio Plano Nacional de Educação traz aquela que é uma das essências da reforma do ensino médio, que é trazer flexibilidade, possibilidades.” (BRASIL, 2016b, p. 8)

“A ideia da reforma é trazer, para o centro, o foco do projeto de vida do estudante, considerando o contexto local onde ele está, para que ele ali, junto com o sistema de ensino... Ou seja, a reforma joga para que os sistemas de ensino possam organizar da melhor maneira possível.” (BRASIL, 2016b, p.8)

[...]

“E, para que possamos ter a flexibilidade, o ponto importante, na regular, é que tem que se limitar o tamanho da Base Nacional Comum. E aqui, dentro da discussão, vamos discutir se esse tamanho ideal, se tem que ser mais, se tem que ser menos, a discussão é justamente para isso agora. Quero complementar apenas que cada Estado vai organizar o seu currículo.” (BRASIL, 2016b, p. 9)

**Formação de Professores:** “Quando se falou do notório saber, o notório saber está muito claro na legislação. Ele fala única e exclusivamente para formação para educação técnica e profissional. Para todas as demais, a regra permanece a mesma. E, aí, por que usamos para a técnica e profissional? Primeiro, porque isso já é utilizado no Brasil em sistemas, com o

Sistema S; o próprio Pronatec, que é financiado com dinheiro do Governo Federal há anos, já utiliza em muitos cursos esse formato. E, muitas vezes, o melhor profissional para uma aula prática é aquele profissional que tem anos de experiência, mas não teve a oportunidade de ter a formação adequada. Como exemplo, há uma série de áreas em que temos os grandes profissionais sem terem a formação adequada, mas eles podem dar uma parte do curso: somente, muitas vezes, a parte prática, com a experiência de vida que eles têm.” (BRASIL, 2016b, p. 9)

**Educação e Trabalho:** “Na formação técnica, uma das mudanças importantes é conseguirmos ter um limite para a parte comum da formação dos nossos alunos, que tenhamos a possibilidade dos itinerários formativos, tantos os propedêuticos, nas quatro áreas do conhecimento, como também a possibilidade do ensino técnico. O ensino técnico, voltando àquele número inicial de apenas 8%, é um dos menores percentuais dos países no mundo hoje, e com um potencial de crescimento elevado.” (BRASIL, 2016b, p. 8)

b) Celso Augusto Souza de Oliveira – Presidente da Undime Paraná

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** “Então, o norte que nós devemos seguir, e pelo qual a Undime se pauta no planejamento dos seus Municípios, é o Plano Nacional de Educação, é um plano já estabelecido. E a ideia é seguir esse plano, certamente com os ajustes que se fazem necessários.

Nós encontramos, inclusive, nas próprias Diretrizes da Educação Básica, um trecho que trata disso: ‘A organização do percurso formativo, aberto e contextualizado, deve ser construída em função das peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas outros, também, de modo flexível e variável [...]’” (BRASIL, 2016b, p. 11)

**Financiamento:** “A preocupação maior que entra nesse cenário agora da Undime seria com relação ao financiamento. Nós não temos um recurso novo para financiar e pelo projeto da medida provisória isso vai entrar na divisão do bolo que existe hoje do Fundeb. Aí nós trazemos a preocupação dos secretários municipais, porque temos também metas para educação infantil e para ensino fundamental e também precisamos no Município avançar no ensino em tempo integral. Por experiência que temos nos nossos Municípios, sabemos que não é simplesmente multiplicar por dois o investimento ou o custo. Na verdade, esse custo é

bem maior. Você não fornece apenas merenda escolar, você passa a fornecer alimentação e passa a ter toda uma estrutura maior.

Como nós temos um cenário em que existe uma PEC já mostrando da dificuldade de se ampliar os recursos, como nós temos também a possibilidade de um aumento de gastos, que seria esse investimento na ampliação do tempo integral no ensino médio já previsto, sim, no Plano Nacional, mas, com um cenário mais apertado, a nossa dúvida seria se esse recurso vai ser reduzido da fatia do bolo que hoje já é precária nos Municípios.” (BRASIL, 2016b, p. 10)

“Então, a partir do momento em que se dá essa ênfase ao ensino médio e ao tempo integral, há uma preocupação sobre se esse valor vai ser acrescentado ou, na verdade, se vai permanecer o que já existe. Como nós sabemos da dificuldade de recurso novo, esse é um cenário mais desanimador ainda.” (BRASIL, 2016b, p. 11)

c) Ivan Cláudio Pereira Siqueira - Vice-Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação - CNE

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Financiamento:** “A progressão, portanto, do aumento do número de horas, já está prevista na legislação. O que nos preocupa é a questão do financiamento, das tais Metas 19 e 20, que já foram citadas aqui.” (BRASIL, 2016b, p. 13)

“Essa é uma contribuição que penso que podemos dar em termos de Conselho Nacional, no sentido de que a tecnologia digital possa alterar processos de custos. Se utilizarmos a tecnologia como ela já vem sendo utilizada em outros campos, com certeza vamos conseguir maximizar o uso de recursos e economizar, dada a situação de retração de fontes de renda. Então, esse é um ponto importante que estamos discutindo lá no Conselho.” (BRASIL, 2016b, p. 14)

“Por último, quero salientar aqui três pontos que estão presentes na discussão do Plano Nacional. A discussão vem já desde o Plano Nacional de 2001-2010, permanece agora, 2014-2024, e oxalá consigamos que, de fato, esses três pontos se tornem realidade definitivamente. São eles: primeiro, um sistema nacional de educação que pressuponha um Fórum Nacional de Educação atuante, conforme prevê a legislação. Os recursos, que então foram pensados em termos de 10% do PIB da educação. Deve-se pensar a educação não como um gasto, mas como um investimento, que ela seja vista como uma medida necessária para que o País avance para aquilo que a sociedade precisa e que merece. Quer dizer, não é sem educação que vamos conseguir desenvolver o País, mas é somente pela educação.” (BRASIL, 2016b, p. 14)



**Educação e Trabalho:** “Os estudantes precisam frequentar museus, eles precisam treinar a capacidade de serem criativos. E isso não se faz com lousa e giz, mas se faz visitando museus, tendo acesso a obras de arte, conhecendo o patrimônio cultural imaterial do país, que é, de fato, aquilo que vai ser o grande potencial econômico do nosso século XXI, é a cultura imaterial, não é a *commodity*. Com a Quarta Revolução Industrial que estamos vendo, as indústrias não precisam da mesma quantidade de pessoas, ora, só precisam de programadores, e são os serviços que irão garantir eventualmente a possibilidade de trabalho e de renda para a nossa sociedade. Isso demanda capacidade de resolução de problema, de pensar em situações e de resolução das questões. Isso não se faz sem tecnologia digital e sem a capacidade de perceber que eu vivo aqui no local, mas os rebatimentos das situações são mundiais” (BRASIL, 2016b, p. 14-15)

d) Antônio Lacerda Couto - Representante da CONTAG no FNE

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Na visão do Fórum, a proposta reforça a fragmentação e a hierarquização do conhecimento escolar. Quer dizer, a educação não pode ser assim tão fragmentada. Não trata de questões basilares, como as condições objetivas de infraestrutura nas escolas e dos profissionais. Será que só mexer na grade, no currículo, no tempo integral, nós vamos melhorar?” (BRASIL, 2016b, p. 17)

“Essa questão da educação integral precisa ser bem debatida e ser bem discutida. Lá na Contag, fizemos um apanhado com os estudantes, com os professores, com a Academia, ou seja, o que o povo está falando sobre o tempo integral, sobretudo os estudantes de baixa renda. Nós temos mais de dois milhões de pessoas que estudam e trabalham ou só trabalham. Eu não tenho dúvida de que entre trabalhar e estudar, as pessoas vão ter que trabalhar. E com isso vai-se ampliar muito mais a evasão escolar. Então, essa questão do tempo integral precisa ser mais bem discutida.” (BRASIL, 2016b, p. 17)

“O campo tem tido uma experiência muito importante na alternância tempo/escola e tempo/comunidade. Quer dizer, você passa mais tempo na escola, mas a metodologia, o método e os instrumentos são diferenciados. Isso é importante debatermos, isso é importante discutirmos.” (BRASIL, 2016b, p. 17)

“E, por último, desconsidera a especificidade dos sujeitos que estudam à noite. Há uma dinâmica das pessoas que estudam à noite. É preciso que aprofundemos melhor esse debate, como é que vai se dar isso. Por fim, para concluir, é certo que o ensino médio não vem

preparando bem os estudantes, que os currículos são pouco ou nada atrativos e que a qualidade é questionável. No entanto, não autoriza soluções mágicas, verticais, autoritárias e que ignoram o acúmulo que a gente já vem tendo nesses últimos anos com relação à educação no Brasil e, sobretudo, ao Plano Nacional de Educação.

Então, para fechar, eu queria só ler esta última lâmina: não existe medida precipitada, apresentada e legítima que seja capaz de garantir o direito à educação de qualidade aos estudantes, razão pela qual nossa posição é pela retirada da medida provisória; que a discussão seja encaminhada em outros termos e instrumentos, inclusive no Congresso Nacional, também pressionado e desrespeitado pelo açodamento do Governo, que não se propôs a garantir nem tempo, nem espaço, nem participação da sociedade civil para o debate qualificado e responsável que é requerido para o trato da matéria, tão cara ao povo brasileiro, a saber a educação da nossa juventude.” (BRASIL, 2016b, p. 19)

**Currículo:** “A questão de tornar o inglês como a única língua obrigatória é um ponto que precisamos aprofundar. A questão dos temas transversais também é outra questão que precisamos aprofundar na visão do Fórum.” (BRASIL, 2016b, p. 17)

“A proposta busca ressignificar e restringir os objetivos da Base Nacional Comum. Temos que fazer isso de forma mais articulada com todo esse debate que está em andamento. Quer dizer, o debate da Base Nacional Comum ainda não foi concluído. É importante aprofundar isso. Dispensa a prática e o corpo estético e da ética. Isso com relação à retirada de disciplinas como Sociologia, Filosofia, Educação Física. Eu ouvi muitos depoimentos dos estudantes que dizem que priorizar Matemática e Português vai tornar a educação muito robotizada, ou seja, eles falam que vão ficar um olhando na nuca do outro. E isso vai tirar a capacidade de o aluno pensar e refletir, o que, por exemplo, seria conseguido com as disciplinas de Sociologia, Filosofia, Educação Física. É um momento importante, em que há uma interação, uma articulação, uma integração que é importante também para o desenvolvimento físico dos estudantes refere-se aos aspectos socioeconômicos do contexto” (BRASIL, 2016b, p. 18)

“revoga a Lei n.º 11.161, que é com relação à língua espanhola. E achamos que tirar a língua espanhola é castrar um pouco o debate sobre a importância dos países latino-americanos.” (BRASIL, 2016b, p. 18)

**Financiamento:** “Empobrecer a formação para reduzir custos. Quer dizer, a redução de custos, medir a educação só como uma conta meramente econômica e matemática, acha que isso empobrece todo o processo de formação e a possibilidade de melhorarmos a qualidade da educação no Brasil.” (BRASIL, 2016b, p. 17)

“Há a questão de articular melhor com a Base Nacional Comum, mas também propõe uma política de fomento à implementação da escola de ensino médio em tempo integral. Achamos e temos ouvido que vai exigir dos Municípios mais recursos porque, se vai haver mais tempo, temos que ter mais escola, mas escola integral. E, com a PEC 21, a possibilidade de ter mais recurso é bastante reduzida. Como é que vai ficar essa relação da PEC 241 com o tempo integral da escola? Isso precisa ser muito aprofundado, sobretudo com os Municípios, como falou aqui a representação da Undime. E também há a transferência de recurso, que será reduzida. E, pelo que coloca o Plano Nacional de Educação, há a necessidade do Custo Aluno Qualidade, o CAQ e o CAQi. Bom, precisamos aprofundar mais isso dentro do Plano Nacional da Educação” (BRASIL, 2016b, p. 18)

**Formação de Professores:** “Outro ponto importante: abre enorme espaço para a pressão local de grupos interessados na possibilidade do cumprimento de exigências curriculares no ensino, mediante regulamentação própria dos sistemas; e, de certa forma, vilipêndia a formação docente. Desconsidera o que está considerado na Meta 15 do Plano Nacional de Educação sobre essa questão do notório saber. Achamos que é importante, mas isso desqualifica os professores e as professoras, e há a necessidade de fazer uma formação mais ampla de professores e professoras. Achamos que esse é um tema, como a Senadora Fátima Bezerra falou aqui, sobre o qual é necessário um debate mais aprofundado sobre essa questão do notório saber. E propõe, em um contexto precário, discussão do campo junto às instituições, bem como pretexto de novos espaços de formação com relação a essa questão da carga horária.” (BRASIL, 2016b, p. 18)

e) João Antônio Cabral de Monlevade - Consultor Legislativo do Senado Federal

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “E vamos ver: aquela meta dos 50% de escolas em tempo integral do PNE foi, com todo o respeito a quem mudou, pervertida em 25% das matrículas dos alunos por uma jogada, não é, Prof<sup>a</sup> Dorinha? Quando falamos 50%, estamos pensando na metade dos alunos também. Mas não: estavam deixando uma coisa esquisitíssima no meio de campo, que é ter a escola – diretor da Undime, do Paraná –, uma escola onde alguns alunos fazem tempo integral e outros não fazem.” (BRASIL, 2016b, p. 20)

“É uma coisa muito complicada. Desde a creche, temos essa complicação, com aqueles percentuais de 0,9%, 1,3%, etc, que bagunçam tudo. Estamos vendo prefeituras transformando creches em tempo integral em creches parciais para ganhar mais dinheiro,

para o Município ganhar mais dinheiro. Então, há coisas muito sérias para resolvermos aqui que não podem ser resolvidas nesse espaço, ainda mais porque medida provisória, todo mundo sabe, tem um tempo curto de tramitação e, se terminar aquilo e não for aprovado, morreu, não acontece nada, perde a eficácia.” (BRASIL, 2016b, p. 20)

**Currículo:** “A outra questão provocativa é a seguinte: vocês veem que a Base Nacional Comum é muito decantada em prosa e verso. E ela tem uma certa semelhança com o que eu aprendi, há uns vinte anos, sobre o acúmulo histórico da cultura da humanidade. Então, essa vai ser a Base Comum Nacional. Entretanto, posso estar enganado, o principal objetivo da educação escolar é a preparação para o exercício da cidadania. Esse é o principal objetivo. E aí começa esse ensino estudando a cidade” (BRASIL, 2016b, p. 21)

“Talvez o melhor artigo da LDB seja aquele que dá poder ao Conselho Escolar de escolher as línguas estrangeiras modernas durante sete anos – quatro do ensino fundamental e três do ensino médio. É a escola, junto com o sistema, que vai escolher.

Agora, regredimos a uma colonização. Perdemos a colonização portuguesa e sofremos. Agora vamos ser recolonizados pelos Estados Unidos? Ou pela Inglaterra? Vai haver uma grande dúvida: vai ser *british english* ou *american english*? (Palmas.)

Então, não tem sentido, mas tem uma explicaçõzinha. As escolas de idioma, Senadora Simone, que faturaram, no ano passado, R\$8 bilhões Wizard, Casa Thomas Jefferson, etc. etc. – vão achar ótimo isso, porque, no ensino público e particular, só se vai ensinar inglês. Então, quem estiver querendo aprender francês, mandarim, japonês, coreano vai ter que ir para a escola de idioma. Então, a LDB passaria a ser um trampolim de privatização.

E não é só isso, não. Por que tirar a educação física, Senadora, se justamente agora nós vamos ter 1,4 mil horas em vez de 800? O grande problema era que, em quatro horas por dia, não cabia educação física, não cabia nada além daquilo que cai no Ideb, na Prova Brasil. Agora, não; agora, a gente tem tempo tranquilamente.” (BRASIL, 2016b, p. 22)

“O último ponto é a questão das artes. Eu não entendi também. Se é uma reforma do ensino médio, que reforma mais esquisita é essa, que confina a arte à educação infantil e ao ensino fundamental, exatamente tirando as artes como área de conhecimento e de expressão?” (BRASIL, 2016b, p. 22)

**Educação e Trabalho:** “A Rossieli passou aqui dizendo que a gente só tem 8% de matrículas no ensino médio profissional. Não é verdade, se a gente tem 1,2 milhão, somando o curso subsequente, o concomitante, o integrado e o magistério, que continua, no Paraná, com mais

de 40 mil matrículas, no Rio de Janeiro etc, a gente passa muito disso. Então, a coisa seria muito mais interessante.” (BRASIL, 2016b, p. 22)

f) Maria Inês Fini - Vice-Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação - CNE

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “É verdade que temos de ter uma atenção especial para o nosso ensino noturno. Não é possível mais que nós imaginemos que no ensino noturno se faça a réplica da experiência e da organização que se faz no diurno. Definitivamente, nós temos de pensar os tempos escolares no ensino noturno tendo em vista os jovens que precisam trabalhar e ter acesso a essa escolaridade.” (BRASIL, 2016b, p. 33)

**Currículo:** “Eu acho que a medida provisória vem nos mostrar aquilo que a LDB já disse há muito tempo. O Brasil não tem mais organização curricular por disciplina; nós temos componentes curriculares. Eles podem estar organizados por áreas de conhecimento, por temas, por eixos temáticos, mas nós não temos mais a rigidez das disciplinas tradicionais ou matérias, como nós tínhamos na Lei n.º 4.024. Eu acredito que a medida provisória traz a perspectiva, no seu princípio de flexibilidade, de que as trajetórias escolares possam ser democraticamente organizadas pelos sistemas numa compreensão um pouco mais moderna dessa arquitetura curricular. Há a linguagem da arte, a arte é considerada linguagem. A educação física é linguagem corporal, não é prática esportiva. A prática esportiva não está afastada da escola como tal, só não precisa ser componente curricular, mas pode fazer parte da vida escolar.” (BRASIL, 2016b, p. 33)

“Então, acredito que nós estamos precisando olhar para uma perspectiva nova com olhos novos – nós estamos olhando com os olhos antigos – e acreditar que nós precisamos oportunizar para os nossos jovens experiências e trajetórias curriculares diversas, para eles poderem organizar os seus projetos de vida.” (BRASIL, 2016b, p. 33)

"Acredito que essa flexibilização a medida provisória traz, não sem tempo, porque, há muitos anos, nós discutimos a necessária reforma do ensino médio. O que nós estamos tendo agora, com a adoção desses princípios que a medida provisória traz, é o exercício dessa liberdade de organização curricular dentro de alguns princípios mínimos de organização, para garantir a equidade e uma identidade nacional, que se expressam em torno do compromisso com as linguagens, com a matemática e com as estruturas mais básicas que permitem os nossos

alunos aprenderem por outras experiências desses contextos históricos, geográficos, sociológicos etc...” (BRASIL, 2016b, p. 33)

**Avaliação:** As nossas metas do Ideb são muito acanhadas. Mas tenho plena convicção de que, devidamente apoiados, devidamente estimulados, crianças e jovens podem ascender a patamares mais altos de aprendizagem. (BRASIL, 2016b, p. 34)

**Formação de Professores:** “Enfim, espero que a medida provisória seja logo aprovada e possa desencadear uma grande discussão e uma grande reflexão no sistema de ensino, todas elas iluminadas e inspiradas pela terceira versão da Base Curricular Nacional. Eu acho que aí nós teremos não só a perspectiva do ajuste do currículo, mas, acima de tudo, a perspectiva do ajuste da formação de professores. Por quê? A base vai trazer para nós a perspectiva muito concreta, muito clara, muito transparente daquilo que minimamente os alunos brasileiros de todas as regiões têm o direito de aprender em cada série, em cada ciclo, em cada componente curricular. A partir daí, nós poderemos desenhar as nossas trajetórias para oferecê-las aos nossos alunos – sejam crianças ou jovens – e, mais do que isso, poderemos reestruturar o nosso Programa de Formação dos Professores. Eu acho que realmente esse conjunto de medidas – a Base Curricular, a medida provisória e as políticas de formação de professores – vai permitir que nós aspiremos a níveis mais altos de aprendizagem e de desenvolvimento, aos quais as crianças e jovens brasileiros têm condições de ascender.” (BRASIL, 2016b, p. 33)

2) 08/11/2016 – 6 (seis) convidados

a) Reinaldo Mota – Reitor da Universidade Estácio de Sá

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** “Com relação à nossa medida provisória, que tem muitos pontos corretos e muitos pontos altamente positivos, eu teria um questionamento de primeira ordem sobre a questão de que há uma ultrapreocupação com a questão de conteúdos. É correto haver a preocupação, mas ela não pode se sobrepor à questão metodológica.

O que eu chamo de questão metodológica? Se nós caminhamos progressivamente para um mundo em que a informação estará totalmente acessível, instantaneamente, e gratuita, a questão é muito menos conteúdo e muito mais repensar como nós educamos para esse novo cenário. E educar para esse novo cenário é como se eu dissesse, inclusive e especialmente no ensino médio, que é menos relevante o que o aluno aprendeu, e é muito mais relevante se, no processo de aprendizagem, ele conseguiu amadurecer, crescer a sua capacidade de conhecer como ele aprende.” (BRASIL, 2016c, p. 3)

“Darei um exemplo, de que eu acabei participando circunstancialmente, mas que me fez muito bem para entender algumas coisas sobre ensino médio. Em 2006, eu estava no Reino Unido e acabei ficando próximo, amigo de uma Ministra da Educação na época. Ruth Kelly era Ministra da Educação do Tony Blair, e a Inglaterra e o País de Gales viviam uma grave crise. O PISA – só para dar uma referência –, que mede os alunos aos 15 anos, começa no ano 2000. E, no primeiro ano, a Inglaterra se sai muito bem; ficou em quarto, quinto ou sexto lugar, a depender de cada uma das três áreas. Quando chegam os anos subsequentes, 2003, 2006, há uma enorme crise. A Inglaterra vai lá para trás, a ponto de chegar a 2009 estar próxima do Brasil.

O que era, nessa grave crise, o ponto mais em crise? O ensino de ciências. O ensino de ciências era um absoluto desastre: as crianças, os jovens não só não estavam aprendendo como saíam odiando física, odiando química e odiando biologia. Qual foi a proposta que ela levou? E ela pediu a um conjunto de estrangeiros, nos quais eu me incluía, que acompanhasse e opinasse sobre o processo. O que se adotou na Inglaterra, na chamada high school ou ensino médio, foi que o aluno, no início do ensino médio, pudesse escolher entre química, física e biologia, podendo fazer as três disciplinas, podendo fazer duas ou podendo fazer uma só. Aconteceu mais ou menos o aguardado: três quartos dos alunos, originalmente, escolheram biologia, porque não gostavam, supostamente, de física e não gostavam, supostamente, de química.” (BRASIL, 2016c, p. 3-4)

“O que eu quero dizer com esse exemplo muito claro? Não estou querendo que nós adotemos o mesmo. Cada país vai seguir seu caminho, cada país tem sua realidade. O que está em comum é que nós temos que dar uma ênfase muito mais relevante à questão metodológica. O método, a abordagem, a flexibilidade de poder escolher diferentes perspectivas entre o educando e o educador é mais ou tão relevante quanto nós gastarmos uma porção de discussão em torno de diferentes conteúdos.” (BRASIL, 2016c, p. 4)

“Eu acho que a MP tem o grande mérito – e talvez esse seja o ponto a ser ressaltado – de ampliar ao máximo a flexibilidade e de permitir que, a partir dessa flexibilidade, contextos específicos possam ser explorados, e cheguemos a um quadro bem melhor do que nós temos hoje.” (BRASIL, 2016c, p. 5)

**Formação de Professores:** “O MEC tem um portal sobre objetos de aprendizagens espetacular. Por que ele é menos usado do que poderia ser? Não é por deficiência do portal. Todo portal de recursos abertos é limitado, porque está constantemente sendo ampliado. Mas é por nós não termos, do ponto de vista de formação de professores, docentes suficientemente

capacitados a lidar com isso. E, vejam, nós vamos entrar em uma seara muito difícil. Pedir para um docente, especialmente para um docente de ensino médio, para que ele comece a trabalhar em ambientes virtuais com seus alunos, é um desafio gigantesco.” (BRASIL, 2016c, p. 5)

“É como se nós falássemos a um professor, que tem todo conjunto de dificuldades que nós sabemos – mal remunerado, condições de trabalho inadequadas –, para ir para a sala de aula e desenvolver atividades junto aos seus alunos num ambiente que, seguramente – não há menor hipótese do contrário – ele domina muito menos. Então, a primeira etapa não é tanto fazer gigantescos cursos de formação; é um trabalho de convencimento muito interessante dos nossos professores do ensino médio. Não há a menor chance, não há esforço humano capaz de colocá-los, no que diz respeito a domínio de ambientes virtuais, em pé de igualdade com seus alunos. Não é isso que caracteriza ou que vai diferenciar o professor. É muito mais a capacidade que ele tem do conhecimento da matéria, da sua experiência, do seu conjunto de atividades anteriores, e ele tem que estar preparado para conhecer esse aluno. E o conhecimento desse aluno passa por uma das principais características, e a esta, sim, talvez, do ponto de vista da formação de docentes, eu daria prioridade: empatia.” (BRASIL, 2016c, p. 5)

**Educação e Trabalho:** “Quando falamos de preparar para o mundo do trabalho, nenhuma outra geração teve alterações tão substantivas e tão radicais no que diz respeito ao que significa o mundo do trabalho. Provavelmente, estamos caminhando aceleradamente para um mundo em que o melhor trabalho ou a maior possibilidade de arranjar trabalho no futuro será criar o seu próprio trabalho. É como se eu dissesse: caminhamos para um cenário em que o mais provável emprego seja a pessoa ter a capacidade e a competência de criar o seu próprio emprego. Isso é muito distinto de tudo o que nós vimos antes.” (BRASIL, 2016c, p. 5)

b) Wilson de Matos Silva – Reitor da Unicesumar e Ex-Senador da República

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “No quadro seguinte, essa que é uma análise da minha cidade. Ela mostra que 42% dos alunos do ensino médio, pesquisado no ano passado na base de dados do Núcleo Regional de Educação da minha cidade e região, desistem ou passam sem notas; 25% dos alunos do ensino médio da minha região – eu sou do Sul do País, uma região bem desenvolvida – são promovidos pelo conselho de classe; 12% reprovam; 7% abandonam e 58% passam de ano. Eu tenho feito muitas pesquisas sobre a cola, uma questão de que pouco se trata no Brasil, e 90% dos alunos brasileiros colam no ensino médio. Fiz muitas pesquisas



sobre isso, e sempre o índice é maior. Então, dos 58% que passaram por nota, 90% deles colaram para passar. Não acumulamos competências, domínio de proficiências e, por isso, não conseguimos avançar.

E o custo da reprovação? Nós temos quase dez milhões de alunos no ensino médio brasileiro. Se 12% reprovam, são 1,1 milhão alunos, são 30 mil salas de aulas a mais todos os anos para manter a reprovação. Mas o maior custo mesmo está no abandono, porque esses nunca vão poder ter acesso ao ensino superior, e o ensino profissionalizante brasileiro é muito incipiente.” (BRASIL, 2016c, p. 6)

“O art. 1º da medida provisória.... Um grande ganho dessa proposta de mudança é a implantação do tempo integral, de forma gradativa, para o ensino médio, gente. Eu não conheço um país no mundo que tenha encontrado a sua autodeterminação, o seu caminho no rumo da ciência, da pesquisa e da inovação, o desenvolvimento de mentes que possam transformar, primeiro, a si próprios, o meio em que vivem e o país com escola de tempo parcial. O pressuposto mínimo, básico para o desenvolvimento de um país está no tempo integral. E, agora, pela primeira vez, está vindo a proposta do tempo integral para o ciclo médio aqui em nosso País. Inclusive, o parágrafo único trata da carga horária mínima anual saindo de 800 para 1400 horas, em implantação gradativa.” (BRASIL, 2016c, p. 7)

“Gente, não existe país no mundo em que a falta pode ser 25%. O aluno fica quatro horas na escola em média; para a merenda escolar há meia hora de intervalo. Segundo a OCDE, nós temos um desperdício de 33% dentro de cada sala de aula – 18% com indisciplina, 14% com atividades burocráticas. Então, sobram 2,5 horas de aprendizagem dentro da aula. Ainda, dessas aulas, ele pode faltar 25%, voluntariamente, sem nenhum problema para ele. O que resta disso?

E a nossa criança é indisciplinada? Não é. É o modelo educacional que gera a indisciplina dentro da sala de aula. Ele não aprende a aprender. Ele passa para o segundo ano, a promoção é automática, passa para o terceiro ano sem ter adquirido as proficiências do primeiro ano para embasar o segundo ano. E, assim, sucessivamente, ele vai sendo promovido. Depois, quando há reprovação, ele é aprovado por conselho, por cola, vai abandonando, e vira essa situação. Lá pelos 10, 11, 12 anos ele não aguenta mais a sala de aula, porque não consegue entender mais o que está sendo ensinado ali. O que resta para esse pré-adolescente? Fazer indisciplina. O modelo educacional nosso é o gerador da indisciplina. Além do mais, nós temos sete milhões de jovens que desistem só nessa faixa do primeiro ao nono ano.” (BRASIL, 2016c, p. 9)

**Currículo:** “Outro passo muito importante é desmembrar por área de saberes a segunda parte do ensino médio. Dividem-se os três anos em um ano e meio, que continua sendo, de certa forma, o básico; depois, dividem em áreas de linguagem e matemática, obrigatórias em todas as três séries; e, após isso, dividem em três grandes áreas: ciência e natureza, ciências humanas, e formação técnica profissional.” (BRASIL, 2016c, p. 7)

“Quando vem a obrigatoriedade de Português e Matemática, é muito bom. Por quê? Português é para as habilidades em comunicação e compreensão, análise de texto, ser capaz de entender um texto que está escrevendo. Quem não tem as proficiências – que são mais de 70% no ensino médio – não é capaz de ler e ter compreensão daquilo que está lendo. Eu fico até preocupado quando vejo esse movimento de invasão de escolas. Será que aqueles jovens de primeiro, segundo ou terceiro ano de ensino médio leram a medida provisória, analisaram profundamente, tiveram a compreensão, foram capazes de debater entre eles para poder invadir escolas? Participar do debate? É certo que podem. É justo, é importante porque vivemos em um país democrático. E a Matemática tem uma função muito importante, assim como a Filosofia, mas ela é melhor estruturada para o desenvolvimento do raciocínio lógico e os fundamentos das ciências exatas, que se abrem em várias carreiras a partir do ensino médio.” (BRASIL, 2016c, p. 8)

**Financiamento:** “A medida provisória também traz uma previsão de apoio financeiro para a implantação desse projeto em todo o País por um tempo limitado, mas creio que todo o esforço deve ser feito por todos os entes no sentido de podermos investir na qualidade da educação. O investimento em educação é o projeto que maior retorno, inclusive econômico, dá para uma nação, porque uma pessoa culta produz muito mais, é feliz, encontra-se no seu caminho. E, ao produzir para ele em alto nível, produz para a nação como um todo.” (BRASIL, 2016c, p. 8)

**Formação de Professores:** “Bem, um artigo que pareceu muito polêmico na imprensa é a história do notório saber. Esse notório saber está na LDB, no art. 61. Universidades que tenham doutorado podem dar títulos de notório saber a alguém, mas o notório saber ficou um pouco mais claro e mais simplificado quando uma nota do próprio Enem dá o título de notório saber a alguém. Hoje, a pessoa, necessariamente, não precisa fazer o ensino médio. Se ele tirar 450 pontos no Enem, nas áreas de conhecimentos, e 500 pontos na área de redação, é dado a ele um título de notório saber dos conhecimentos dessa fase. Então, eu creio que também, dado o fato de não termos os profissionais suficientes para atender as demandas de um ensino técnico, que, certamente, será forte em nosso País.... Por exemplo: quem vai dar

mecânica de automóveis? Vamos achar um licenciado para isso? Vamos contratar um engenheiro para dar aula no ensino médio? Então, temos de criar uma facilidade para o exame de notório saber para que ele possa ministrar essas disciplinas exclusivamente técnicas, pelo menos numa fase transitória, até que possamos realmente formar profissionais para ensinar efetivamente essas disciplinas.” (BRASIL, 2016c, p. 8)

**Educação e Trabalho:** “O ensino técnico profissional é urgente também. Na Alemanha, as pessoas não estão muito preocupadas em fazer um bacharelado. A maior parte dos profissionais lá fazem um ensino técnico muito bom, de alta qualidade. Ele vai ao mercado e terá um salário muito próximo do que fez um bacharelado.

Nos Estados Unidos, a maior parte das high schools tem três áreas com toda a parte teórica, e, se o aluno tem dificuldade de avançar na área teórica, no anexo, quase sempre só dividido por um traço no piso do prédio, há uma excelente escola técnica, porque nem todos têm vocação para as coisas teóricas. Quando pensamos em um bacharelado, estamos pensando em um solucionador de problemas. Mais historicamente, são os auxiliares do rei do passado. Então, um bacharel é uma pessoa que tem de gostar muito das coisas teóricas e, claro, também de colocar a mão na massa, mas nem todos têm prazer em fazer isso. Assim, precisamos ter bons cursos profissionalizantes para definir o futuro da nossa juventude.” (BRASIL, 2016c, p. 7-8)

- c) Maria Alice Setubal - Socióloga e Presidente do Conselho de Administração do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Bom, agora eu vou entrar em outro ponto, que está dentro da medida provisória, que é a questão da educação integral. No Cenpec nós temos defendido a educação integral sempre, porque vemos, pelos estudos e pelas pesquisas, uma correlação grande e importante entre educação integral e melhores resultados de aprendizagem. No entanto, nós também fizemos um estudo no Cenpec, em quatro Estados brasileiros – São Paulo, Goiás, Pernambuco e Ceará –, em que constatamos e confirmamos essa correlação positiva entre o ensino integral e melhores resultados, mas também uma correlação consistente entre alunos que frequentam o ensino integral e um maior nível socioeconômico.” (BRASIL, 2016c, p. 11)

“Então, a minha preocupação neste momento é pensar: primeiro, o ensino de tempo integral vem numa escala muito reduzida. Esses números têm sido colocados entre 300 mil a 900 mil.

Não importa qual seja a diferença entre esses números, que é muito grande, mas a escala é reduzida. Então, a preocupação primeira é: nós vamos aumentar as desigualdades? Pergunto isso pelo seguinte: alunos que vão estar em escola de tempo integral vão ter um ensino tipo A, e os demais vão ter ensino tipo B, e o noturno, ensino tipo C? Quer dizer, nós vamos continuar reforçando essa lógica, que é uma lógica da desigualdade? Essa é uma preocupação muito grande.

Então, por que, num momento de crise, o MEC faz uma opção por transferir recursos para uma educação integral, e por que não opta por ampliar a jornada escolar de todos os alunos do ensino médio para cinco horas, em que você teria uma maior igualdade de condições de todos os alunos e a possibilidade de uma implementação muito melhor de uma reforma que é complexa, interessante, mas que vai exigir mais tempo de sala de aula do que o que nós temos hoje, que são quatro horas de ensino?

O segundo ponto que eu queria levantar, em relação ao tempo integral, é a importância de nós evitarmos as redes paralelas. Então, seria evitar o que eu falei num primeiro momento, que é aumentar as desigualdades. Para isso, o que é importante? É importante trabalharmos muito com os gestores, com os diretores das escolas, nas suas competências articuladoras. É importante que possamos garantir para aqueles alunos que são a maioria, que não vão estar em escolas de tempo integral, que eles tenham uma educação de qualidade. Então, essa formação dos diretores e dos professores será fundamental. O que é positivo na questão da educação de tempo integral é que a medida coloca a importância de se priorizar áreas de alta vulnerabilidade social.” (BRASIL, 2016c, p. 11)

“Até agora, eu não vi do MEC e não está na medida provisória.... Ela está detalhada em relação ao tempo integral, e não está detalhada em relação aos percursos educativos. Tudo que está detalhado na educação integral – como vai ser, como é que é a transferência de recursos, como é que vai ser monitorado, a avaliação, o que se espera – não aparece nos percursos educativos, que são para a maioria dos nossos alunos. Então, quais são as condições que essas escolas vão ter, para que possa ser implementada uma reforma... que está na direção correta, mas quais são as condições? Que recursos essas escolas, essas secretarias vão ter, para que elas possam superar tantos obstáculos – como eu coloquei aqui – em relação a professores, em relação às escolhas, em relação ao ensino técnico? Enfim, não vou me repetir aqui.” (BRASIL, 2016c, p. 12)

“Outro ponto fundamental: a infraestrutura das escolas. Eu não tenho os números aqui, mas nós todos sabemos: um percentual grande de escolas que não têm laboratórios, que não têm biblioteca, que não têm wi-fi.... Quer dizer, estamos falando de percursos educativos.

Quer dizer, nós estamos falando de percursos educativos e sociedade contemporânea, para os alunos terem maior interesse, e as escolas não têm wi-fi. Como é que nós vamos ter? Como é que vamos trabalhar com esses alunos de uma forma mais contemporânea? Quais são as condições que o Ministério vai dar para se incrementar uma infraestrutura adequada para que essa reforma possa ser implementada?” (BRASIL, 2016c, p. 12-13)

**Currículo:** “Acredito na importância da flexibilização curricular, acho que isso tem a ver com a sociedade contemporânea, tem a ver com o que os jovens estão expressando, tem a ver com uma necessidade de autoria e protagonismo que a sociedade contemporânea tem apresentado para nós.

Agora, acho que é importante discutirmos que os percursos educativos devem ser garantidos a todos os alunos. A escolha é fundamental, e é disso que estamos falando quando propomos diferentes percursos educativos – a garantia da escolha desses percursos pelos alunos. Então, é dentro disso que eu gostaria de fazer algumas colocações que me parecem importantes.” (BRASIL, 2016c, p. 10)

“O segundo ponto de atenção, como já coloquei inicialmente, é a questão da Base Nacional Comum Curricular. Acho que a proposta, a reforma está apoiada na Base, e nós não temos ainda qual será essa Base, ela não está ainda em discussão na sociedade.

Já houve uma primeira versão. O Ministério achou melhor segurar essa versão, aprovar até o ensino fundamental II, para que a Base relativa ao ensino médio tenha correlação e articulação com a reforma, o que é bastante importante. Mas a reforma, por outro lado, só vai ser implementada quando a Base estiver aprovada.

Então, acho que é fundamental que essa Base seja discutida amplamente com a sociedade, especialmente com os educadores e com as escolas, que são quem vai implementar a Base Comum Curricular.” (BRASIL, 2016c, p. 10)

“Um último ponto, em relação à flexibilização do currículo, que eu gostaria de destacar é a questão do ensino noturno. No caso de São Paulo, acho que temos 33% dos alunos que frequentam o ensino noturno. Não é pouco, não é uma estatística marginal do conjunto dos alunos, no caso do Estado de São Paulo. Em outros Estados isso vai variar, mas são em torno de 20 a 30%. Então, o que é que nós vamos fazer com os alunos do ensino noturno? Eles vão ter essa possibilidade da flexibilização do currículo? Como é que isso será gerido? Quais são

as condições que as escolas têm, hoje, para que esse ensino seja ministrado e para que esses alunos também tenham a garantia de escolha de percursos educativos? Na medida provisória, existe a especificidade do noturno, mas não se diz como é que isso vai acontecer.” (BRASIL, 2016c, p. 11)

**Financiamento:** “Terceiro ponto, ainda em relação ao tempo integral: dizem que vai ser um repasse em duas parcelas, segundo disponibilidade do FNDE. Eu acho que nós precisamos ter muito cuidado, de novo, aqui, para que esses repasses aconteçam. Uma vez que vai se implementar a educação integral, então, que esses repasses não sofram, pois temos visto acontecer que, com relação aos repasses, por exemplo, do Mais Educação e de outros programas – não só agora, deste Governo, mas de governos anteriores –, eles acabam atrasando a parcela, o que inviabiliza o projeto para as escolas que optaram por esse modelo” (BRASIL, 2016c, p. 11)

**Avaliação:** “Um último ponto que eu quero destacar, em relação à educação integral ainda, é a questão do monitoramento e avaliação. Então, é importante, sim, que nós façamos o monitoramento e a avaliação, mas a forma como aparecem esse monitoramento e essa avaliação é um foco em que, se não houver uma redução do abandono, se não houver uma redução da reprovação, se a quantidade de alunos que prestarem o Enem for menor que 75% e se esses alunos não tiverem 15 pontos acima dos demais, vai haver punição para a escola. Então, eu acho que monitoramento e avaliação são fundamentais, mas o foco, aqui, é um foco de exclusão. E as escolas que tiverem problemas? Como é que nós vamos lidar com isso? Quer dizer, nós vamos trabalhar com alta vulnerabilidade social? Será que vamos dar todas as condições necessárias? E esse monitoramento e essa avaliação vão vir apenas de uma lógica absolutamente excludente, sem um entendimento do que está acontecendo com cada uma dessas escolas?” (BRASIL, 2016c, p. 11-12)

**Formação de Professores:** “Um quarto ponto de atenção que me parece fundamental é a questão da formação dos professores. Nós temos, hoje, 42% dos nossos professores que não têm formação adequada na disciplina que eles ministram. Se nós estamos pensando em aprofundar percursos educativos, para que esses jovens tenham um conhecimento mais consistente da área que foi escolhida, como é que professores que não foram formados naquela disciplina vão poder aprofundar essas disciplinas e esses percursos educativos? Então, isso, para mim, é um divisor de águas para que essa reforma consiga ter um maior sucesso e nós consigamos ter melhores resultados.” (BRASIL, 2016c, p. 10-11)

**Educação e Trabalho:** “Um terceiro ponto de atenção que vejo é a questão da formação técnica. Acho que, de novo, pensando nos pequenos Municípios, pensando na diversidade brasileira de regiões, do Norte, do Nordeste, enfim, as diferenças regionais tão grandes que temos, é importante pensar uma formação técnica que, de um lado, tenha a ver com a realidade daqueles Municípios em que a escola está inserida ou daquela cidade, se for uma grande cidade, da região em que a escola está inserida, com a realidade do mercado de trabalho, e, de outro lado, tem a ver com a contemporaneidade, com profissões que nós estamos pensando para o futuro, olhando para frente.” (BRASIL, 2016c, p. 10)

d) Ricardo Henriques - Superintendente Executivo do Instituto Unibanco

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “O que acontece com essas duas, antes de eu entrar na Base Nacional Curricular Comum? Acho que, na agenda da medida provisória ou na agenda do projeto de lei – está aqui a Lei n.º 8.640, que estava colocada ali – seria tímido, do ponto de vista do projeto de sociedade, não avançarmos no que seria a mínima conectividade em termos de parâmetros de horas que estão colocadas no mundo. Ou seja, nós deveríamos ir na direção de três mil horas nesta fase. Não há nada que diga por que não termos cinco horas por dia. Isso é totalmente razoável, viável de ser financiado e administrado. Isso permitiria aqui o comum, que é universal para todos, se desse 1.800 horas e o específico se desse 1.200 horas.

Por que esse número? Por que 1.800 horas? Se alinharmos a Base Nacional Curricular Comum para o Ensino Fundamental II, sobretudo de forma consequente, é mais do que suficiente darmos o que é comum no médio em 1.800 horas. E 1.200 é uma referência, quase mais de 85%, das ofertas dos ensinos técnico e profissionalizante de que dispomos hoje na realidade brasileira. E você poderia fazer essa trajetória relativamente fácil.” (BRASIL, 2016c, p. 15)

**Currículo:** “Então, o que me parece fundamental na medida provisória, que acho que é necessidade e está em jogo? A agenda de flexibilização. Por que ela é chave? Porque lida com duas dimensões. Essa primeira, que eu estava listando agora, a partir da Base Nacional Curricular Comum, e a segunda, que é a baixíssima conectividade que existe entre esse ensino médio e a cultura, as expectativas e as identidades da juventude. Não há nenhum vínculo preestabelecido e nenhum vínculo construído ao longo desse percurso de três anos entre os jovens. Isso é um problema mundial, um desafio mundial, essa fase do ensino.

O que a flexibilização permite, evidentemente? Dá conta de uma coisa, como o Professor Ronaldo disse: que pessoas, que todos nós, diferentes, estudemos com profundidade diferente

e aprendamos de formas distintas. Isso que é absolutamente incontornável, do ponto de vista do reconhecimento da ciência contemporânea, e tem que ser traduzido nesta fase da aprendizagem. E a flexibilidade permite constituir um núcleo comum, que esse, sim, é obrigatório para todos. Ele tem que ser universal, tem que ser o mesmo para todos, tem que criar um caminho de trajetórias, novamente, corretas, ter um conjunto de trajetórias propedêuticas, e convencionar na mesma parametrização que temos no Enem, que é razoável, e um conjunto de trajetórias técnico profissionalizantes.” (BRASIL, 2016c, p. 15)

“A outra questão que está associada à flexibilização é que a Base Nacional Curricular Comum permite fazer um pêndulo em direção a quatro dimensões chaves. Uma, rediscutir a formação inicial dos professores tanto das universidades públicas como das privadas, porque você passa a alinhar o direito de aprendizagem em termos das expectativas de aprendizagem ano a ano, série a ano, isso passa a ser fundamental. Mais do que isso, você passa a deixar o rabo abanar o cachorro, porque, hoje, o rabo abanar o cachorro, ... [...] ...porque hoje a avaliação define qual é o currículo. Eu tenho depois mais cinco, não é isso? Se você passar a ter uma Base Nacional Curricular Comum com aquilo que é comum e universal para todos e trajetórias flexíveis, passa a ser o currículo que organiza a avaliação. Mais do que isso, a terceira dimensão disso, é que o currículo passar a organizar os materiais e as tecnologias didáticas. (BRASIL, 2016c, p. 16)

**Financiamento:** “Quais são os dois casos típicos que a flexibilização traz como riscos? Áreas de baixíssima densidade demográfica, como a Profª Maria Alice Setubal trouxe aqui. Em áreas de baixíssima densidade demográfica é importante que os Deputados, os Senadores, e o Ministério reconheçam que terá que haver mais investimento do ponto de vista do sistema. O sistema custará mais. É incontornável. Nas áreas de baixíssima densidade demográfica, terá que ser garantida a provisão das quatro trajetórias acadêmicas propedêuticas e de algum conjunto finito, evidentemente, de trajetórias técnico profissionalizantes.

Para haver a viabilização disso, não só temos que fazer um arranjo legislativo, criar condições de consórcios efetivos, algum arranjo local efetivo entre pequenos Municípios, mas dar conta de que o Estado terá de investir mais na situação, porque, se não o fizer, necessariamente, você produzirá uma desigualdade estrutural nesse sistema.” (BRASIL, 2016c, p. 16-17)

**Avaliação:** “Bem, isso abre o segundo ponto-chave, antes de falar na Base Nacional Curricular Comum, que é o problema da certificação. Isso não está sendo discutido e será um dos grandes gargalos neste processo, porque temos que ser capazes de certificar aquilo que é comum, o que é relativamente fácil com o Enem, e temos que certificar aquilo que é



específico. Isso deixa de ser tão fácil na estrutura do Enem que temos hoje, mas é possível, fazendo-se uma segunda prova temática ou dando-se um sistema de pesos dentro do banco de itens que estão colocados para cada área.

É possível fazer isso. No entanto, o que muda completamente, como não teremos mais nem o sequencial nem o concomitante e o diploma terá que ser do ensino médio regular, é como certificar o ensino técnico. Como as escolas farão esse processo? Há que se pensar na regulação desse sistema. Obviamente há uma possibilidade de abertura de uma quantidade de muitos cursos de uma qualidade questionável, e quem é que vai aferir isto? Então, eu tenho que dar conta, pelo menos os Estados, de regular esse processo.” (BRASIL, 2016c, p. 16)

**Formação de Professores:** “A questão da flexibilização com uma base e a possibilidade de escolha de trajetórias dá um sinal importante para repensar a formação inicial – não é a formação continuada; é a formação inicial – dos professores, em que cerca de 85% da provisão dos professores vêm das escolas privadas neste País. E isso é vital porque eu não só posso tentar equalizar esta oferta, como posso colocar, na pauta, aquilo que é sempre esquecido e que é o fenômeno – termino como o Ronaldo estava dizendo – sobre o como ensinar.

O desafio... [...] ...em última instância é este: é como eu vou dar conta de colocar na formação inicial práticas didáticas e metodológicas como instrumentos possíveis de serem organizadores do ensino médio. Se essa ponte não for feita, também não estaremos indo em direção à contemporaneidade.” (BRASIL, 2016c, p. 17)

Por fim, a questão do financiamento, evidentemente. Dado que temos um modelo federativo, esta reestruturação em direção à flexibilização não só necessitará de uma reflexão sobre um redesenho do Fundeb – ele precisa ser adaptado como isso –, como ele vai ter que ser pensado naquilo que é garantia do universal. Portanto, é pré-escola em tempo integral.

“Essa agenda, eu vou aqui nos meus últimos dez segundos usar para isso, se não for vista na sua completude, poderá gerar um enorme efeito perverso, que são sinais em direção à contemporaneidade que, uma vez colocados em marcha, se não forem efetivamente criadas as condições da sua implementação, poderá nos colocar, no estágio em que estamos, mais engessados.” (BRASIL, 2016c, p. 17)

**Educação e trabalho:** “Agora, é óbvio que o técnico profissionalizante tem que ser entendido como um técnico profissionalizante inicial, que abre caminhos. Em si, a grande vantagem é que você certifica no ensino regular com possibilidade técnico profissionalizante, o que tenderá a enfrentar o problema da evasão. Vários jovens deverão reduzir a evasão

diante da possibilidade do técnico profissionalizante, mas, ao entender o inicial, traz para as redes de ensino os desafios do pós-médio, do tecnólogo, que alguma hora esta Casa deve discutir mais e até a possibilidade do universitário, tanto diretamente como nessa sequência.” (BRASIL, 2016c, p. 15)

e) Danival Roberto Alves - Diretor do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira – MG

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** “Ainda que apeteça, atraia a proposta de criar distintas rotas, distintos percursos, distintas trilhas para a escolha do aluno, ainda assim, nós estamos centrando o fogo em cima das gavetas. Nós não temos cultura pedagógica para trabalhar com ciências da natureza. Damos conta de fazer isso que o Prof. Ronaldo, ao falar da Biologia, mencionou, mas nós não damos conta ainda e precisamos dar conta de integrar essas gavetas. "Ah, bom, é impossível que a Física vá pegar alguma coisa da Biologia." Ao contrário: nossa formação não tem permitido que formemos um professor que seja educador científico. "Ah, bom, ele precisa saber toda a Biologia, toda a Química, toda a Física?" Não, ele precisa dar conta de fazer com que o seu aluno possa acompanhar a intersecção dessa interdisciplina.” (BRASIL, 2016c, p. 19)

**Formação de Professores:** “Com a experiência que possamos ter em relação à educação básica, acho difícil que qualquer mudança prospere se o primeiro trabalho não for feito no processo de formação de professores. Ele não é o culpado. Como diretor de uma unidade de educação básica, que tem 2.800 alunos, eu não tenho tempo para levar para a sala de aula, com 50 minutos de hora/aula, aquilo que o professor leva: a ética, a ótica, a estética e a epistemologia de uma escola. Ou seja, por mais que eu possa me esforçar como gestor de uma casa de educação básica, é preciso que eu entenda que aquele que está à frente, não da sala de aula, mas conduzindo o processo no corpo a corpo com o aluno, o coordenador pedagógico, o supervisor escolar, o orientador educacional ou todos os gestores que estão trabalhando na educação básica..., se eles não tiverem a compreensão do que fazer, vai ser difícil que nós consigamos algum êxito na educação básica.” (BRASIL, 2016c, p. 20)

“Não se trata de dar a estrita responsabilidade ao professor, mas ele é a peça central para que se trabalhe. Ainda que tenhamos, sim, no nível de educação a distância, e a medida provisória incentiva e faz prosperar a tese de aprendizagem mediada por tecnologia, hoje, nós já sabemos de uma coisa: nós não temos uma Medicina que dê conta de ter uma ressonância magnética ou um tomógrafo em todos os Municípios com 20 mil habitantes. Talvez não precisemos de um laboratório presencial e possamos fazer um apelo para um laboratório

virtual, em um país que não recursos para investir em ambiente presencial. Podemos fazê-lo, sim, a distância.” (BRASIL, 2016c, p. 20)

“Então, olhem. Tentando não ser heterodoxo, nem verborrágico, com toda certeza, e não do alto dos meus 50 anos de docência numa escola de educação básica, vou-lhes dizer que qualquer mudança na educação passa necessariamente por uma mudança do discurso da formação universitária de professores. Eu preciso, sim, conhecer os grandes teóricos da Pedagogia, mas eu preciso saber o que o meu professor, formado em Pedagogia, lá no 1º ano do ensino fundamental, vai fazer com o letramento cartográfico, por exemplo. Ah, por mais renovado e contemporâneo que eu seja, eu posso propor, sim, no ementário da proposta de habilidades e competências da educação em geografia no primeiro ano, é introduzir isso na sala de aula, mas já sabemos que não teremos um educador geográfico preparado para isso. E nem precisamos de um educador geográfico ao lado de um educador matemático, um educador em letramento científico, histórico e geográfico numa sala de aula de primeiro ano, mas precisamos...[...] ...de um pedagogo que tenha formação para cuidar da coisa mais séria do mundo, que é a iniciação à educação geográfica, à educação matemática, científica, do que, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, não dispomos. Não dispomos porque temos ainda uma visão equivocada de que formar um pedagogo é formar um generalista, um especialista em generalidades, e não aquele que não sabe o que fazer quando entra para trabalhar com produção textual desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, e, para não dizer pior, na Educação Infantil. (BRASIL, 2016c, p. 20-21)

- f) Mariza Abreu - Consultora Legislativa na área de Educação na Câmara dos Deputados

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “A política de tempo integral prevê um repasse de recursos do Governo Federal para os Estados por meio da adesão dos Estados, e é na portaria do MEC que se encontram esses dados, o número máximo de escolas que poderão integrar essa política, com um número máximo de escolas por unidade federada que poderão ser inscritas e o número máximo de alunos. Ora, para que a gente tenha isso presente, o número máximo de escolas que poderão ser contempladas é de 572. No censo escolar de 2015, o Brasil tinha 19.113 escolas estaduais com oferta de ensino médio. Quinhentas e setenta e duas para 19 mil. Um máximo de 257 mil alunos, o que corresponderia, na matrícula que a gente trabalha hoje, a 3,8% dos alunos em tempo integral. Hoje o Ensino Médio tem 5,6% de matrículas em tempo integral.

Além disso, a meta do Plano Nacional de Educação é geral para a Educação Básica. Ela propõe que, até 2024, no mínimo 50% das escolas e no mínimo 25% dos alunos da Educação Básica, incluindo todas as suas etapas, tenham o direito ao tempo integral. Em 2014, tínhamos 42% das escolas e 15,7% dos alunos, considerando as metas de 2024.” (BRASIL, 2016c, p. 22)

**Currículo:** “Olha, na minha percepção, o que tem dificultado uma flexibilização do currículo do Ensino Médio, que ninguém que discute a educação brasileira se contrapõe, é uma cultura arraigada na nossa sociedade. Nós somos uma sociedade que despreza o trabalho manual, nós somos uma sociedade que valoriza o doutor em geral. Desculpem-me, inclusive, usar uma expressão que pode não ser entendida por todo mundo, mas no Brasil qualquer cidadão negro ou pardo, de setores populares, se dirige para qualquer branco de classe média e chama de doutor. Eu gostaria de saber em que outro país do mundo existe cela na cadeia diferenciada para quem tem nível superior? Como é que a gente vai mostrar para os jovens do Brasil que essa concepção de que o único objetivo do Ensino Médio é preparar todo mundo para o Ensino Superior, metade cai antes, metade que chega lá não termina e parte dos que terminam nem conseguem emprego com o diploma de ensino superior, sem fazer este debate, sem mostrar para eles que nós estamos com uma concepção errada na sociedade brasileira. Senão não adianta, a gente vai mudar a lei e a coisa não vai mudar lá embaixo.” (BRASIL, 2016c, p. 23)

“A segunda coisa que eu quero dizer é o seguinte: um debate pode estar sendo feito há muito tempo e ainda não estar maduro. Por exemplo, eu não tenho clareza de que os itinerários formativos devam corresponder às áreas do conhecimento. Nesses exemplos que eu dei para os senhores não é assim. Existem inclusive emendas nesse sentido. Há duas emendas apresentadas aqui. Uma propõe que os itinerários formativos sejam: ciências físicas, engenharia e computação. O outro: ciências biológicas e da saúde. O outro: linguagem e literatura. O quarto: ciências sociais e econômicas. E o quinto: formação técnica profissional artística e desportiva. E, ainda, a outra emenda propõe: ciências biológicas, ciências exatas e da terra, ciências humanas e sociais, letras, artes e formação técnica e profissional.

Eu acho que nem nisso há uma maturidade suficiente para que a gente consiga implementar.” (BRASIL, 2016c, p. 24)

**Financiamento:** Com relação as escolas em tempo integral - “A Consultoria de Orçamento e Fiscalização Financeira do Senado Federal fez um estudo sobre a PEC, em que afirma que

não há, nem no texto da medida provisória nem na justificativa, o custo de implementação, disso, quanto isso custará.

Há uma notícia do MEC – fui conferir, achei, há inclusive um gráfico no site do Ministério da Educação – que diz que essa política custará R\$1,5 bilhão em dois anos. Aí a Consultoria de Orçamento aqui vai buscar onde é que está esse dinheiro na LOA. Diz que conseguiu uma informação de técnicos do MEC dizendo que está num item do orçamento chamado Ação e Desenvolvimento da Educação Básica que, em 2016, tinha R\$70 milhões previstos; em 2017, tem R\$837 milhões, portanto, conclui a Consultoria de Orçamento que, para o ano de 2016, estaria previsto dentro dessa rubrica. E conclui também que o maior impacto será para os Estados e para o Distrito Federal, que são os responsáveis pela oferta de Ensino Médio.

Olha, em relação a isso, eu particularmente tenho a seguinte preocupação: acho que existe hoje, no País, uma enorme insegurança na relação dos Entes Federados, Municípios e Estados, com o Governo Federal quando se trata de financiamento de políticas.

Aconteceu aqui também, Senadora Fátima Bezerra. Os senhores sabem que o Brasil Carinhoso é um repasse de recursos para manter o custeio de creche, uma lei de 2012, que também foi resultado de conversão de medida provisória, e, pelos dados de uma nota técnica do Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário, por esse programa, foram repassados para os Municípios brasileiros R\$529 milhões em 2013; R\$765 milhões em 2014; R\$896 milhões em 2015. Entretanto, uma medida provisória do Governo Federal, de 23 de dezembro de 2015, regulamentada por um decreto da Presidência da República, de 29 de dezembro, e por uma resolução do FNDE, de 29 de dezembro, mudou as regras para o dia 1º de janeiro, e os Municípios brasileiros estão recebendo, por esse Programa, este ano, R\$405 milhões e deixaram de receber R\$490 milhões pela regra anterior à modificação dessa medida provisória.

Essa medida provisória não chegou a ser votada no prazo de 120 dias, em função da turbulência do impeachment. Foi reeditada pelo Governo atual, foi votada no Congresso Nacional, foi sancionada no dia 10 de outubro e ainda com veto da Presidência da República. Então, a lei, que tinha um valor de transferência igual a 50% do valor mínimo nacional do Fundeb era para ser "até 50%", porque "até 50%" pode significar zero – desculpem-me a franqueza. O Congresso votou com, no mínimo, 50%, e a Presidência da República vetou. Ou seja, hoje não há nenhum referencial na legislação para esse repasse de recursos.

Ora, isso aconteceu agora. Tiramos os R\$490 milhões da creche conveniada e pública brasileira. Eu acho que a primeira pergunta que o Congresso precisava fazer é: de onde, neste

momento de crise, de contenção de gastos, está saindo esse recurso para o Ensino Médio em tempo integral? E qual é a garantia que os Estados e o Distrito Federal podem ter de que esse dinheiro vai ser mantido no processo da implementação dessa política?

De qualquer jeito, isso significa Ensino Médio em tempo integral para mais 3,8% dos alunos, chegando a 9% do total, e caberá aos Estados e Municípios manter isso depois que esse recurso deixar de ser repassado e, principalmente, caberá a eles a continuidade da expansão.

Então, realmente, é uma questão bastante complicada do ponto de vista da relação federativa.

As políticas criadas no Governo Federal se interrompem no financiamento e quem assume a continuidade são os entes federados efetivamente responsáveis, pela Constituição do Brasil e pela Lei de Diretrizes e Bases, pela oferta à Educação Básica.” (BRASIL, 2016c, p. 22-23)

“É uma última questão, encaminhando-me para o final: o art. 2º da medida provisória faz uma proposta de mudança na Lei do Fundeb. Em relação a essa eu quero me posicionar contra, propondo aos senhores que, por favor, suprimam-na da medida provisória.

Os senhores sabem que os recursos do Fundeb são distribuídos entre a rede estadual e as redes municipais de cada Estado brasileiro por dezessete ponderações. O que a medida provisória está fazendo é propor a inclusão de duas outras ponderações. Bom; a primeira ponderação incluída se chama "formação técnico profissional, de acordo com o inciso V, do caput do art. 36". Só que já existe, e a medida provisória não está suprimindo, uma outra ponderação que é "Ensino Médio integrado à educação profissional". Então, são a mesma coisa. É redundância, é sobreposição de financiamento.” (BRASIL, 2016c, p. 24)

3) 09/11/2016 – 7 (sete) convidados

a) Olavo Nogueira Filho - Gerente de Projetos do Movimento Todos pela Educação

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** “Não vou discorrer sobre todos os elementos que figuram nessa imagem, mas é possível observar que há uma demanda latente por um currículo mais prático, com matérias mais voltadas para a vida profissional, como economia, administração e relações financeiras, como se portar em uma entrevista, noções de ética e informações a respeito de informática e testes vocacionais. Essa é uma parte dessa pesquisa que vai ao encontro do que o projeto apresentado pela medida provisória indica. Contudo, é importante que sejam feitas algumas observações sobre a necessidade de esclarecimentos e de detalhamentos, ainda que o movimento, repito, de modo geral, à luz do que especialistas na temática vêm apontando, indica...” (BRASIL, 2016d, p. 6)

“Uma primeira luz sobre essa possibilidade de flexibilização: quais as diretrizes que devem ser seguidas pelas redes? De novo, considera-se o risco de um aumento da desigualdade no que diz respeito à implementação com um alto poder de decisão por parte dos Estados.

Um segundo ponto refere-se à distribuição dessa oferta dentro de uma mesma rede, entre diferentes escolas. Aqui restam dúvidas e perguntas a respeito do grau de autonomia em nível de escola que, à luz dessa estrutura flexível, em conjunto com uma Base Nacional Comum Curricular, poderia ser realizada.

E outro ponto importante a ser destacado, atrelado à essa sugestão, é que esse debate e essa discussão não precisam esperar o prazo de validade da medida provisória. Essa discussão pode já ser iniciada.” (BRASIL, 2016d, p. 7)

**Formação de Professores:** “Uma terceira contribuição que gostaria de deixar diz respeito à formação de professores no âmbito dessa reforma. De maneira mais objetiva, minha contribuição é de que a reforma curricular, ou a reformulação da estrutura curricular, do ensino médio não pode desconsiderar a oportunidade de induzir mudanças urgentes na estrutura de formação inicial e continuada de professores.

E sustento esse argumento com três pontos.

O primeiro é que já existem diversas pesquisas que apontam que, uma vez na escola, nenhum outro fator é mais crítico do que a qualidade dos professores. De modo geral, pode-se considerar que – de acordo com a pesquisa nacional e internacional – 70% do impacto na aprendizagem dos alunos vêm dos fatores extraescola: nível de educação dos pais, situação econômica e condições em casa, o acesso a livros. Mas, quando na escola, o fator principal é a qualidade dos professores.

Um segundo elemento que sustenta o argumento de não desconsiderar a formação de professores na medida em que essa proposta avance diz respeito a este dado de 2015 – e trago aqui o histórico desde 2012 – do percentual de professores no ensino médio com formação adequada para todas as disciplinas que lecionam. Em 2015, esse número foi de 53,7%, pouco mais da metade. Isso significa que metade dos professores hoje no ensino médio não têm a formação adequada para atuar na disciplina em que lecionam, e os dados em Física e Sociologia são ainda mais alarmantes. Essa, inclusive, é uma meta do PNE, a Meta 15 do Plano Nacional de Educação, que dispõe que ter todos os professores e professoras com formação específica de nível superior obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam deve ser um objetivo perseguido pelo PNE. Por que não o avanço dessa medida? Trata-se de atuar como indutor para que essa meta seja perseguida

com mais afinco e mais velocidade, uma vez que, de novo, esse elemento é o que, de fato, poderá fazer toda a diferença.

Há um terceiro elemento que sustenta esse argumento. Trago aqui uma das lâminas da apresentação realizada pelo representante do Ministério da Educação, no último dia 1º de novembro, em que indicou que o mecanismo da complementação pedagógica, avançando essa medida, será um mecanismo amplamente suscitado ou amplamente utilizado. É fundamental que, caso seja efetivado esse mecanismo como estratégia importante para garantir a formação dos professores nesse novo modelo de ensino médio, que se tenha um olhar atento para a qualidade desse mecanismo.” (BRASIL, 2016d, p. 7-8)

b) Monica Ribeiro da Silva, Coordenadora do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio– TPE

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Por outro lado, nós temos um Plano Nacional de Educação que coloca, como meta para 2024, universalizar a oferta, entre 15 e 17 anos, em 85%. Obviamente, isso exige mais recursos e não menos recursos. Como é que vamos quase dobrar o acesso, em relação àquilo que o século XX inteiro não conseguiu fazer, reduzindo gastos, reduzindo investimentos em educação? E aqui eu menciono especificamente a PEC 55, que significará, sim, não apenas uma redução da ampliação do acesso, mas um problema seríssimo com a qualidade do acesso que há hoje ao ensino médio, que já conta com escolas precárias – basta nós olharmos os dados do Censo Escolar de Educação Básica: o Brasil tem hoje 44% de escolas de ensino médio sem bibliotecas, 56% sem laboratórios de ciências, 10% sem qualquer tipo de acesso à internet, mais de 30% sem quadra, sem qualquer condição de desenvolver uma atividade esportiva. Essa é a condição da oferta que nós temos hoje. Nós temos, em muitos Estados, mais da metade de professores que atuam no ensino médio sem a formação mínima necessária indicada pela LDB. Nós temos quase a metade de professores, em alguns Estados, que não lecionam nas áreas para as quais foram formados. Isso pela ausência de professores formados para um conjunto de disciplinas.” (BRASIL, 2016d, p. 13)

“Meu tempo está acabando, mas eu quero falar também da proposta de tempo integral. Ninguém pode ser contra a ampliação da jornada escolar. O que nós temos que pensar é o que fazer na jornada ampliada para essa juventude, como de resto para as crianças e para os adolescentes. Não podemos pensar que temos que ampliar a jornada para treiná-los em português e matemática para irem bem nas provas. Isso é uma ofensa aos nossos jovens. Nós podemos pensar em uma jornada ampliada para ensinarmos mais daquilo que não



conseguimos ensinar nesse currículo que temos, desde arte, formação ética, esporte etc. – aquilo que eles estão pondo.” (BRASIL, 2016d, p. 14)

**Currículo:** “A pesquisa apresentada pelo Olavo, pelo Todos pela Educação, diz que os nossos jovens querem, no ensino médio, noções de ética, Office e teste vocacional. A pesquisa que eu desenvolvo há quase seis anos no Observatório do Ensino Médio mostra algo muito diferente disso. Mostra que os jovens querem, sim, um currículo que lhes permita compreender com densidade a sociedade em que vivem e as grandes questões éticas, morais e políticas do tempo em que eles vivem. É um absurdo traduzir isso em noções de ética e conhecimento sobre o Office.

Eles nascem mergulhados no mundo digital! Como é que podemos esperar que, no ensino médio, o que eles precisam sejam noções de Office? Eles querem, sim, conhecer as questões de ciência e tecnologia, para muito mais do que a técnica: para as relações sociais e políticas que comandam as decisões sobre a ciência e a tecnologia. É esse o nível de juventude que nós temos no País, e não isso que está sendo apresentado aqui.” (BRASIL, 2016d, p. 10-11)

“Treze disciplinas não são o problema. O problema pode ser o modo como elas são dadas. Por isso é que as diretrizes nacionais hoje em vigência falam de uma perspectiva curricular mais integrada. Sim, eu posso integrar química e ética, eu posso integrar física, filosofia, sociologia, geografia e tantas outras coisas para compreender o mundo em que a gente vive. O problema não é o número de disciplinas, é a forma como elas foram sendo historicamente criadas, porque o ensino médio no País, vocês sabem, sempre foi para meia dúzia, para aqueles que iriam para o ensino superior. E, aí sim, fazia algum sentido nós termos um ensino médio voltado para 13 disciplinas fragmentadas, dissociadas, preparatórias para a prova. Não é disso que esses jovens precisam.

Sobre a Base Nacional Comum Curricular. Este é outro engodo para as nossas juventudes. Nós só podemos pensar em uma base nacional curricular comum se nós tivermos minimamente as mesmas condições de ensino, as mesmas condições de oferta. Como eu pego um currículo único, que é esse que o MEC está fazendo em gabinete, e coloco esse currículo, esse padrão curricular, inclusive para servir como forma de avaliar as escolas que estão em desigualdade de condições, seja com relação às condições materiais, à estrutura física, ao número de estudantes por sala ou às condições dos nossos professores? Nós estaremos criando neste País um fosso de desigualdades se aprovarmos uma base nacional comum curricular que tenta padronizar sem levar em conta as condições de oferta em que esse

currículo vai, de algum modo, ser executado, ser vivido por estudantes e professores.” (BRASIL, 2016d, p. 11)

“Por que somos contrários a esse fatiamento do currículo? Em primeiro lugar, porque ele retrocede, ele destrói aquilo que a LDB conseguiu consagrar após mais de cem anos de existência do ensino médio. A nossa LDB traz o ensino médio como educação básica. O ensino médio não é nem um cursinho preparatório para o ensino superior nem um cursinho preparatório para o mercado de trabalho. Está lá na LDB. Depois de mais de cem anos, nós conseguimos assegurar que o ensino médio seja educação básica, formação básica comum – comum a todos e todas que o frequentarem, de preferência toda a juventude brasileira, como está no Plano Nacional de Educação. Quando eu reduzo a formação básica comum à metade do currículo, eu estou destruindo a ideia de ensino médio como educação básica. Esta é a primeira razão pela qual nós somos contrários: nós estaremos sonhando aos estudantes o acesso ao conhecimento que hoje eles podem ter. Hoje eles podem ter acesso às mais diferentes áreas – aquelas de que a própria medida provisória trata e passa a oferecer um quinto do que eles têm direito hoje. Nós entendemos que é a sonegação do direito à educação aquilo que se está propondo na medida provisória.” (BRASIL, 2016d, p. 14)

**Financiamento:** “No entanto, a Portaria do MEC n.º 1.145, publicada logo depois da medida provisória, diz, sim, que esse arremedo de financiamento que o MEC está propondo – porque não atende a 3% da matrícula do ensino médio durante esses quatro anos – será para fazer com que os estudantes tenham mais carga horária de português e matemática e, com isso, possam ir bem no Ideb – elevariam o Ideb nos seus Estados. É uma indecência imaginar que nós mudaremos a LDB por uma razão tão vil.” (BRASIL, 2016d, p. 14)

**Educação e Trabalho:** “Com relação a esse fatiamento do currículo. Também esse quinto itinerário formativo é uma preocupação para nós, do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio. Educação profissional é coisa séria. Não é possível que se imagine que alguém vá ter um bom curso técnico-profissional com pessoa sem formação. É indecente propor a figura do notório saber. Não basta ter o conhecimento prático para se tornar professor num curso de formação técnico-profissional. Isso é baratear a formação técnica.

Eu vou seguir aqui uma hipótese levantada ontem, em um evento na Ufes, pelo Prof. Luis Antônio Cunha. O Prof. Luis Antônio Cunha, que já foi do Conselho Nacional de Educação, que é um professor de larga respeitabilidade na educação brasileira, aventou a possibilidade – e conseguiu demonstrar – de que essa formação técnico-profissional nos remete a dois outros momentos da história do ensino médio no Brasil. Ela servirá para tentar conter a

demanda pelo ensino superior. Na medida em que eu certifico antes, eu tentaria também, mais uma vez, uma medida de contenção ao acesso ao ensino superior. Evidentemente isso também se justifica pela condição que nós temos com relação ao cerceamento de acesso ou à dificuldade de acesso ao ensino superior. Então, nós somos contrários a isso.” (BRASIL, 2016d, p. 14)

- c) Iria Brzezinski - Presidente da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – Anfope

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “A pretexto de instituir uma política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral, aspiração nossa há muito tempo... Os países desenvolvidos, todos, têm escola de tempo integral, mas não só carga horária integral: escola com perfil de tempo integral. Por exemplo, a escola de contraturno jamais foi uma escola integral. Quando se fala em contraturno, você reparte a escola e você não tem tempo integral. Negamos a questão de que a escola de tempo integral seja confundida com escola de contraturno. É proibido falar em contraturno numa escola real de tempo integral.

Bem, nessas circunstâncias, eu volto a dizer que, instituir uma política dessa forma, mais desorganiza o nível de ensino, que já está caótico. Mais desorganiza, porque nós temos que ter ações que sustentem, por exemplo, a mudança estrutural do ensino médio, mas começando pela mudança estrutural dos lugares que vão acolher a juventude.

Vejam: não há laboratórios. As escolas não têm condição de funcionar. No Estado de Goiás, onde eu moro hoje, nós temos, por exemplo, uma venda da escola pública para as organizações sociais, a pretexto de dizer que a escola pública é ruim. Não é ruim. Ela não pode se tornar boa sem as condições necessárias para que a juventude tenha condição de ter uma formação omnilateral. A formação omnilateral forma o ser humano na sua completude, forma o ser humano para a politecnia, sim. Nós precisamos da politecnia, e muito, mas nós temos que entender que a juventude tem que ser formada para uma condição humana, de convivência com os outros. É dessa forma que nós defendemos uma reforma do ensino médio.” (BRASIL, 2016d, p. 15)

“A Anfope repudia a proposta de tempo integral apresentada, reduzida a um simples aumento de carga horária de determinadas disciplinas, que não contempla a concepção de educação integral. A fragmentação do ensino médio em itinerários formativos específicos fere o direito ao conhecimento para a ampla maioria dos estudantes que se encontram no ensino médio

público, tendo como falsa justificativa um currículo mais flexível e atraente para o aluno e que vai reduzir as taxas de evasão.

Isso, de fato, vai aprofundar a histórica dualidade de ensino. Reconstituímos a dualidade do ensino do começo do século: escola para pobres, para sujar as mãos; escola para ricos, para ir fazer a sua formação em Coimbra. Este é o elemento da história educacional brasileira: a escola dual, sempre para pobres que sujam a mão... Mas são eles que constroem a Nação, junto com os ricos, eles são construtores da Nação.” (BRASIL, 2016d, p. 17)

**Currículo:** “Apoiando a manifestação do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, do qual somos integrantes, a Anfope repudia um projeto político-pedagógico e educacional voltado para adolescentes e jovens que exclui a obrigatoriedade da sua formação omnilateral – as artes, a sensibilidade, o pensar a sociedade, o interferir nela para que ela se torne uma sociedade acolhedora do ser humano, a sociologia, a educação física e a filosofia –, negando aos estudantes o direito do conhecimento geral e comprometendo sua formação, a qual deveria ser integral, crítica e cidadã, assegurando-lhes o pleno desenvolvimento intelectual, afetivo, físico, moral e social, com base em princípios éticos e políticos que oportunizem a emancipação do ser humano. Nós vivemos oprimidos, nós precisamos ter o domínio do conhecimento para sermos governados com cidadania e sermos governantes – juventude, sermos também governantes!” (BRASIL, 2016d, p. 17)

“Reivindicamos a organização de um currículo que integre, de forma orgânica e consistente, ciência, tecnologia, cultura e trabalho – trabalho como princípio educativo –, superando as concepções escapistas e profissionalizantes, de caráter reducionista, que pretendem a preparação para o mercado de trabalho exclusiva; uma sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais da educação em cursos superiores, em contraposição às concepções minimalistas – por exemplo, o notório saber –, que pretendem conformar o currículo da formação das licenciaturas exclusivamente à base nacional curricular.” (BRASIL, 2016d, p. 18)

**Formação de Professores:** “Eu entendo que essa formação omnilateral é indispensável também para os formadores da juventude. Os professores têm de ter uma formação omnilateral. Por quê? O professor tem de ser capaz de ser mediador do conhecimento, da tecnologia, entre os saberes e o ser que aprende. Ele é um mediador. Portanto, ele constrói o conhecimento na sua docência junto – e eu não o chamo de aluno, porque aluno vem do grego, que quer dizer a lumen, sem luz; todos nós temos luz, todos nós, como seres humanos – ao aprendente – eu denomino ‘aprendente’.” (BRASIL, 2016d, p. 16)

“Em face desse contexto caótico reformista, a Anfope repudia o ataque frontal empreendido à formação e à valorização dos profissionais da educação ao instituir algo que nós negamos na nossa associação há 30 anos. Nós não podemos ter um profissional da educação atuando na educação básica sem ser formado em nível superior e na área específica para qual vai atuar na docência, na escola básica. É impossível aceitar isso.

Por isso é impossível aceitar, senhores, o notório saber atribuído pelo mesmo nível de ensino onde vai atuar, apesar de que seja um profissional, o que é gratificante para todos. Mas não pode, é notório saber. A docência tem que ser exercida por um certificado de proficiência que sempre está acima do nível de ensino em que vai atuar. Notório saber tem que ser concedido por instituições idôneas de ensino superior, e nós não podemos deixar ao nível do sistema de ensino. Isso é contra a lei, fere qualquer lei que já tivemos. Então, somos contra o notório saber. Defendemos um professor com formação específica para que tenhamos um ensino médio de qualidade. E o notório saber não pode ser chamado de trabalhador da educação nesse sentido, ele não é professor. Ele teve uma concessão, e nós precisamos que esse notório saber seja preparado para tal.

Bem, o ataque empreendido à formação dos profissionais da educação tem continuidade com a inserção do §8º do art. 162 da LDB – "Os currículos de curso de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular." Nós não somos contra a base que dá identidade ao ensino brasileiro. Não somos contra, mas somos contra essa base emprestada de outros locais.” (BRASIL, 2016d, p. 16-17)

“Destacamos que essas determinações reforçam a desqualificação e desprofissionalização dos professores, com impactos negativos na qualidade do ensino, aviltando, sobretudo, formação, carreira, salário dos professores e de todos os profissionais da educação.” (BRASIL, 2016d, p. 17)

“Nós reivindicamos a implementação urgente e integral da Lei do Piso, dos planos de carreira que estabeleçam metas para o cumprimento da jornada integral e permanência dos professores na escola de tempo integral, com salários e condições de trabalho compatíveis com as exigências desse nível de ensino dedicado à formação da juventude.” (BRASIL, 2016d, p. 17)

d) Carina Vitral - Presidente da União Nacional dos Estudantes – UNE

**Oferta e Estrutura:** “Eu queria falar um pouco sobre essa dificuldade de ouvir os estudantes. O que a gente faz aqui, vir até a Câmara para ser ouvido, é a mesma coisa que a gente faz nas escolas e nas universidades ocupadas. A gente só quer ser ouvido. Mais uma vez: ninguém é mais interessado em mudar o ensino médio do que os próprios estudantes que passam pelo ensino médio. Somos nós os maiores interessados, os estudantes universitários que já passamos por um ensino médio defasado, que não representa os anseios da nossa juventude, ou os próprios estudantes secundaristas que ainda estão na escola. Nós é que passamos por uma sala de aula precarizada, por uma estrutura escolar na qual o nosso celular tem mais tecnologia do que a nossa escola. O nosso 3G, que às vezes é de crédito pré-pago – estudante é tudo duro –, tem mais tecnologia e mais velocidade do que o oferecido pela escola – quando a escola pública tem rede wi-fi. Ou seja, a escola pública, e o ensino médio em especial, pelo seu fator estratégico, precisam estar conectados com as novas tecnologias, conectados com os anseios da juventude, com os anseios de uma juventude que se informa cada vez mais rápido, se informa pela internet. É preciso que a escola seja ampla o suficiente para apresentar uma visão plural das áreas de conhecimento – pluralidade para confrontar ideias, e não pensamento único.” (BRASIL, 2016d, p. 20)

“A MP também aumenta a carga horária e coloca o ensino para o meio de produção, sem ao menos as escolas terem estrutura para tal. Muitos usam o argumento de que as escolas que aderirem ao ensino integral receberão dinheiro para ter estrutura, mas a medida só garante dinheiro por quatro anos. E depois disso? As escolas precisam de manutenção. E que dinheiro será esse enviado para as escolas se, pela PEC 241, ou 55, está sendo votado um corte de investimento por 20 anos?” (BRASIL, 2016d, p. 22)

**Formação de Professores:** “São vários os desafios. Nós, estudantes em geral, precisamos discutir, inclusive, qual é a influência dessa reforma do ensino médio proposta através de uma MP no ensino superior, porque são vários os cursos do ensino superior que perderão relevância. O que um estudante de Ciências Sociais da Universidade de Brasília tem para o seu futuro se desobrigatório se tornar o ensino de sociologia do ensino médio? O que estudantes de Física, estudantes das mais diversas áreas da licenciatura, que – é preciso dizer – são cada vez mais sucateadas, cada vez mais relegadas dentro do espaço universitário... O que será dessas profissões? É preciso dizer que o novo ensino médio, a qualidade da escola pública, passa pela valorização do profissional de educação, passa pela valorização, inclusive, das licenciaturas na universidade, porque a universidade pode, e deve, se engajar para melhorar a qualidade da educação básica.” (BRASIL, 2016d, p. 20)

- e) Daniel Trojeira Cara - Coordenador Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “A outra questão é a incompreensão sobre o ensino médio noturno. O ensino noturno, com a medida provisória, fica numa posição escanteada. E o Brasil precisa compreender o que é o ensino médio noturno.

Eu dei aula para o ensino médio no que era o triângulo da morte em São Paulo. Hoje, por sorte, não é mais: Capão Redondo, Jardim Ângela e Jardim São Luís. Nós tentávamos abrir turmas de ensino médio diurno, matutino e vespertino, e a demanda maior era pelo ensino médio noturno. Por quê? Porque elas precisam combinar trabalho com educação. Agora, elas precisam combinar trabalho com educação não numa perspectiva de precarização do trabalho, porque isso elas já têm. Elas não precisam de um sistema de ensino que faça um itinerário de educação profissional para permanecer numa linha de precarização, porque esse já é o fato. É preciso uma educação profissional que de fato qualifique, que de fato dê perspectiva para os jovens. E a medida provisória tenciona com o ensino médio noturno, e tenciona exatamente pelo fato de que não ouve os estudantes.”

“A questão da educação integral, da forma como é posta pela medida provisória, eu concordo plenamente com a Monica. Se é para fazer mais do mesmo e se o que existe hoje não funciona, não adianta. Se é para fazer só reforço de português e de matemática, há uma visão sobre o cotidiano da escola e sobre a política curricular completamente equivocada. Ou vocês acham que só se trabalha matemática dentro da sala de aula de matemática? Ou vocês acreditam que só se trabalha língua portuguesa dentro da sala de aula de língua portuguesa? Uma boa articulação entre artes e língua portuguesa possibilita um aprendizado incomensurável.

Então, a questão da educação integral da forma como está posta na medida provisória... Eu quero fazer este registro porque tem que ser feita a crítica quando a crítica é merecida. O equívoco começa, sim, com uma fala do ex-Ministro Aloizio Mercadante, que disse que o Mais Educação, que era o programa de educação integral dos governos Lula e Dilma, deveria fazer o reforço de português e matemática. Ele cometeu esse equívoco. Agora, não é porque o Mercadante comete um equívoco que o Governo Temer tem que permanecer nesse equívoco. Quer dizer, é a mesma questão da medida provisória: não é porque o Partido dos Trabalhadores utilizou o instrumento da medida provisória que o Governo Temer também tenha que utilizar o instrumento da medida provisória, que é um instrumento equivocado. Um equívoco não justifica o outro, isso precisa ficar claro.” (BRASIL, 2016d, p. 28)

**Currículo:** “Um quarto aspecto. Este tem sido razoavelmente debatido na agenda pública, e os estudantes trouxeram essa questão de maneira muito clara. Aliás, é curioso observar que em muitos debates públicos as pessoas dizem que os estudantes querem a reforma do ensino médio. Os estudantes querem uma reforma do ensino médio, mas não essa. Esse que é o ponto. O que eles trazem, e acredito que essa é a principal contribuição que a segunda onda do movimento de ocupações de escola – a primeira onda aconteceu a partir de novembro do ano passado, em São Paulo, e se espalhou também por vários Estados do País –, o que eles dizem de maneira mais clara é que a flexibilidade proposta na medida provisória é, na realidade, uma flexibilidade inflexível, porque os estudantes, por volta dos 16 anos, vão ter que escolher entre cinco itinerários formativos, sendo que eles não vão poder percorrer os itinerários. Então, se ele escolheu ciências da natureza, além de matemática e língua portuguesa, ele vai ter que seguir na linha de ciências da natureza, ao passo que, no resto do mundo, quando houve projetos de flexibilidade, o que se permitia era que os estudantes navegassem nas diferentes possibilidades. Por exemplo, a reforma e a flexibilidade estadunidense: os estudantes podem escolher disciplinas quase como ocorre numa universidade. Essas disciplinas são oferecidas pela escola conforme seu projeto político-pedagógico e conforme a circunscrição de tomada de decisão sobre a gestão da escola. Nos Estados Unidos, funciona de forma diferente, o sistema público de ensino é praticamente único, mas é bastante descentralizado.

O fato é que a argumentação em torno da medida provisória de que os estudantes iam ter uma ótima opção de escolha não se comprova, porque ela está presa em cinco itinerários. Agora, qual é o ponto mais grave, Deputado Izalci? O ponto mais grave é que essa flexibilidade vai ter que ser ofertada pela escola e pelo sistema de ensino.

Pode haver sistema de ensino do Brasil, que, por exemplo, não oferte um dos itinerários ou, pior, pode haver sistema de ensino que oferte os cinco, mas no Município em que o cidadão vive... Por exemplo, um estudante que curse o ensino médio, more num pequeno Município do Paraná e queira fazer ciências da natureza, se não houver ciências da natureza, vai ter que andar 100 ou 200 quilômetros para encontrar uma escola com ciências da natureza.” (BRASIL, 2016d, p. 26)

“A outra questão, a que mais chamou a atenção, mereceu inclusive a atenção do Fausto Silva, o que é curioso, o Fausto Silva fez uma crítica direta a isso, é a exclusão das disciplinas que são mais atrativas para os jovens.



Toda pesquisa ou consulta com os jovens mostra que eles gostam mais exatamente de quatro disciplinas, pela ordem: educação física, artes, sociologia e filosofia.

Quando se analisam as respostas que eles dão nas pesquisas, os motivos são bem simples: a primeira é por uma questão de movimento, a necessidade de exercícios; a segunda é por uma questão de expressão. Artes não significam educação artística como nós tínhamos na escola. Eu estudava educação artística com compasso. Tinha que fazer o risco certinho. Isso era péssimo. São as artes no sentido das oficinas culturais, da possibilidade de se criarem alternativas de expressão, de se escrever poesia, quer dizer, é um caminho que muitas pessoas desconhecem, porque não estão nas escolas, mas em várias escolas há ótimos professores que fazem esse trabalho.

Sociologia e filosofia são uma demanda dos estudantes, por um motivo bastante simples: são duas matérias que estimulam o raciocínio crítico. Os estudantes querem ter a possibilidade de discutir questões que fazem parte da vida deles, e querem fazer essa discussão dentro da escola, mediada por um professor, mas sempre ouvindo a posição deles.” (BRASIL, 2016d, p. 28)

“E não é possível que um país que alcançou essa envergadura na comunidade internacional faça o debate público de uma reforma do ensino médio, que é uma etapa terminativa da educação básica e, portanto, uma etapa que conclui a educação básica, com a fé de que vai existir uma Base Nacional Comum Curricular que sequer está publicada. Ela não está publicada, E nós já aprendemos, porque aqui ninguém é infantil ou inocente, que não dá para colocar o carro diante dos bois. A Base Nacional Comum Curricular não está publicada, a segunda versão dela recebeu uma série de observações, a sociedade brasileira tem feito vários questionamentos ao processo da Base Nacional Comum Curricular, e existe uma aposta do Governo Federal de dizer que essa Base é o que vai solucionar os elementos faltantes da medida provisória. Não soluciona. Não soluciona. Não soluciona porque o debate curricular inclusive não pode ser feito de maneira aligeirada. E o debate curricular – esse é um equívoco – que acontecia no governo da Presidenta Dilma está um pouco mais grave agora, no Governo do Michel Temer. A Base Nacional Comum Curricular não vai ter qualidade se não envolver os formadores de professores. Se não envolver os formadores de professores, não há Base que funcione. Por quê? Porque são exatamente esses atores da sociedade que têm a atribuição de fazer com que os professores se apropriem do conteúdo da Base, que saibam lidar com a Base e que sejam bons professores com base na Base Nacional Comum Curricular.” (BRASIL, 2016d, p. 29)

**Financiamento:** “Outra questão que acho que é o ponto menos debatido no debate público e, na minha opinião, é o mais preocupante. Esta Casa, o Senado Federal, que é a Casa Legislativa correspondente ao Pacto Federativo, mas também a Câmara dos Deputados, que deve se preocupar com o Pacto Federativo, tem que observar o fato de que a medida provisória altera a lei do Fundeb.

Essa alteração, para mim, é especialmente preocupante porque, se for feita uma análise a frio da medida provisória, pode gerar uma concentração de recursos no ensino médio, prejudicando a educação infantil. Ou seja, os Municípios já têm dificuldade de garantir o direito à creche. Quem acompanhou as eleições municipais por todo o Brasil – eu acompanhei a eleição municipal em São Paulo – observou que o grande tema da eleição foi o direito à creche. É contraditório ter uma medida provisória que não coloca recursos da União. A União não participa, de fato, do financiamento desse ensino médio que ela propõe, e, para financiar o ensino médio, faz uma alteração no Fundeb, que, curiosamente, é um fundo que tem prazo de validade, que se encerra em 2020. Ou seja, existe uma questão não debatida aí que trata de financiamento da educação e de financiamento do ensino médio e que precisa ser abordada com profundidade porque pode significar um enorme desequilíbrio federativo, com prejuízo para os Municípios em favor dos Estados. Ao que tudo indica, a mensagem da medida provisória é que o Governo Federal faz cortesia com chapéu alheio. Ele passa para os Estados e Municípios a resolução de um problema de financiamento da educação em que ele não toca de maneira central.

Outra questão da medida provisória é que ela contempla o estímulo à privatização. Nessa alteração do Fundeb, isso está posto de maneira mais clara. Esse é um aspecto que nos preocupa particularmente porque, em nenhum lugar do mundo, a privatização do ensino funcionou. Recentemente, a Suécia teve uma experiência de alta privatização do ensino e agora eles estão voltando atrás em relação à política de privatização do ensino, porque não obtiveram nenhum resultado positivo. Além de o princípio ser equivocado, porque educação tem que ser um direito e, sendo um direito, é um bem público, então, ela tem que ter oferta e controle social do Estado, o estímulo à privatização contratando matrículas no setor privado se comprovou no mundo todo como algo que não funciona em termos educacionais. Então, esse aspecto da medida provisória também precisa ser tratado.” (BRASIL, 2016d, p. 25-26)

**Formação de Professores:** “Um exemplo claro dessa confusão é a questão do notório saber. Na medida provisória, ela faz uma remissão à educação profissional. De fato, ela faz uma

remissão, mas é uma remissão tão frágil e tão mal colocada que isso não fica claro. Aí se gera um debate na sociedade em que parece que para tudo cabe o notório saber.

Eu quero concordar com a Monica Ribeiro, coordenadora do nosso Movimento em Defesa do Ensino Médio, porque ela tem razão: notório saber não deve caber em nada, porque, de fato, é importante valorizar aquilo que é especificidade da educação, que é a questão da didática, a importância da licenciatura como um elemento fundamental na formação dos profissionais da educação, no caso do magistério. Quero aqui também fazer menção à fala da Iria, que deixou isso muito claro.

Agora, a medida provisória é tão mal redigida que gerou um debate completamente equivocado no País, parecendo que notório saber abrangia tudo, a tal ponto que alguns Senadores inclusive elogiaram o fato de que o notório saber cabia para todas as disciplinas da educação obrigatória, o que obviamente seria inaceitável em qualquer contexto de debate educacional.” (BRASIL, 2016d, p. 25)

**Educação e Trabalho:** “Outro ponto é a precarização da educação profissional. O Brasil tem uma educação profissional que dá certo. Ele tem uma educação profissional que dá certo e é pública. Dizer que o Brasil não sabe fazer escola pública é um equívoco. O Brasil faz ótimas escolas públicas, mas, para fazer essas ótimas escolas públicas, ele teve uma prática de concentração de recursos.

Quando, no Plano Nacional de Educação, aprovamos o Custo Aluno Qualidade Inicial, com a atuação de todos os Parlamentares que estão aqui inclusive – o Deputado Izalci ajudou muito na aprovação do Custo Aluno Qualidade Inicial, assim como a Senadora Fátima, o Deputado Átila Lira, o Deputado Rogério Marinho e a Deputada Dorinha participaram dessa luta pela inclusão do Custo Aluno Qualidade Inicial –, o que nós queríamos? Que toda escola pública brasileira seguisse o padrão das escolas técnicas federais de educação profissional.

O problema é que, com a medida provisória, se criou um itinerário de educação profissional que em vez de ser a educação profissional de qualidade dos institutos federais, do Centro Paula Souza, de São Paulo, é a educação profissional que corresponde a um Pronatec supervitaminado, o que, sinceramente, eu considero uma política equivocada da Presidenta Dilma, porque não traz os resultados esperados.” (BRASIL, 2016d, p. 27)

- f) Francisco Jacob Paiva - Primeiro Secretário da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior - Andes.

**Financiamento:** “Precisamos – acho que é uma responsabilidade muito grande – que o Congresso Nacional abra esse espaço de diálogo, barre essa MP. Nós também conclamamos os Senadores a votarem contra a PEC 55, porque é outro braço do processo de precarização dos serviços públicos e que está indo ao encontro do processo de mercantilização da educação e do conhecimento. É muito claro, inclusive no acordo que está previsto o Brasil assinar, o TISA, que se trata de submeter cada vez mais o campo educacional na perspectiva de mercadoria. E nós entendemos que educação, como bem falaram aqui alguns companheiros e companheiras que me antecederam, é um direito social inalienável do cidadão. Este Estado tem que garantir a todos os brasileiros e brasileiras que nascem, da creche à universidade, a possibilidade de um sistema nacional público articulado, com financiamento do Estado, com salário digno para os professores, com condições de trabalho, com número de alunos adequado em sala de aula, porque ninguém, antes, enfrentou esse debate, e os professores, em todos os níveis, continuam com salas superlotadas.” (BRASIL, 2016d, p. 32-33)

“Nós vamos fazer uma campanha não só na Andes, no Fórum Nacional das Entidades dos Servidores Públicos Federais, para a auditoria da dívida pública já. É inconcebível que quase 50% do Orçamento da União seja para o pagamento de juros e para a rolagem de uma dívida que está sendo, cada vez mais, colocada como um sistema fraudulento, que rouba o dinheiro público. É por isso que estamos com a situação social que este País enfrenta.” (BRASIL, 2016d, p. 33)

**Formação de Professores:** “Considerando vários programas que recebem vultosos recursos públicos para o setor privado, como a aplicação de recursos na educação pública, nós não concordamos, em hipótese alguma, com a utilização de trabalhadores que não sejam docentes formados nas universidades, universidades públicas de qualidade, baseadas no tripé ensino, pesquisa e extensão, para atuar na formação de nossas crianças, de nossos adolescentes, dos nossos jovens. Isso é precarizar, desvalorizar, desprofissionalizar o trabalho dos professores no Brasil, indo na contramão de toda a luta da categoria e dos grandes estudos daqueles que realmente pesquisam e entendem de educação no nosso País.” (BRASIL, 2016d, p. 32)

- g) Thays de Oliveira Soares - Vice-Presidente Regional da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas – Ubes

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Eu falo aqui hoje não só como Ubes, mas como estudante ocupante. Estou ocupando, desde o dia 3, aqui em Brasília. Eu moro aqui em Brasília. Ao contrário do que muitos falam, as ocupações são uma aula de cidadania, porque entendemos – somos

estudantes – que a MP, o Escola sem Partido e a PEC, juntos, colaboram para o desmonte da educação pública de qualidade, uma educação pública que seja plural, que seja acessível, inclusive para todos os jovens. Hoje, no ensino médio, nós temos uma grande evasão. A grande juventude não está no ensino médio regular hoje, e a MP não deixa claro para onde vai o jovem trabalhador, que é o jovem que faz EJA.” (BRASIL, 2016d, p. 34)

“Então, nós da Ubes acreditamos que essa MP é totalmente antidemocrática e que a educação brasileira precisa, sim, de uma reforma do ensino médio, mas uma reforma que seja discutida com todos os setores da população, com a comunidade escolar, para que quem realmente vai ser atingido, que somos nós estudantes secundaristas, possa opinar e dialogar e ajudar nessa construção. É isso.

Ocupa tudo! Ocupa e resiste! Estamos muito tristes com a notícia da PEC 55, que foi aprovada aqui na CCJ. Isso vai servir como um gás para os estudantes secundaristas ocuparem mais escolas e mais universidades” (BRASIL, 2016d, p. 34)

4) 16/11/2016 – 3 (três) convidados

a) Rodolfo Fiorucci - Diretor Geral do Campus de Jacarezinho do Instituto Federal do Paraná

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

##### **Oferta e Estrutura:**

**Currículo:** Fala sobre a organização curricular no Instituto Federal do Paraná campus de Jacarezinho: “Antes, tínhamos uma grade curricular fixa, geral. Todos os estudantes entravam e existia sempre a mesma sequência de disciplinas que eles sabiam que teriam que fazer naquele horário, com aquele plano de curso, enfim, tudo igual, engessado, sem ser atrativo, de maneira alguma, e eles não tinham nenhuma possibilidade de escolha. A escolha já era feita previamente pelo sistema de ensino, sendo o aluno um mero coadjuvante nesse processo. Depois que a gente aplicou o método que hoje corre no Campus Jacarezinho, a gente chama essa nova metodologia, na qual o aluno é protagonista, em que ele se forma dentro de um itinerário formativo que é definido por ele mesmo. É o estudante que vai escolher as matérias, as unidades curriculares que mais se adequam ao seu interesse. Por essa razão, a gente já começou a identificar que há uma modificação no interesse do estudante ao cursar determinada disciplina, que não se chama disciplina mais no Campus Jacarezinho, se chama unidade curricular. Ele previamente tem acesso a todas as unidades curriculares, aos planos de ensino dessas unidades, e depois ele participa de algo que a gente chamou de feirão. É muito interessante, para quem tiver a oportunidade de algum dia conhecer esse feirão,

presenciar o alvoroço, a ansiedade dos estudantes com vontade de se matricular na unidade que ele escolheu. Formam-se filas dos estudantes atrás da unidade que ele quer fazer. Esse é um primeiro passo para já eliminar o que a gente identificava como desinteresse, porque ele escolheu fazer aquela unidade curricular, é de interesse dele, e ele se sente minimamente comprometido a fazer essa escolha.

Antes nós tínhamos, no currículo básico, que é o que corre até hoje em vários lugares, 12 disciplinas do núcleo comum lá no Campus Jacarezinho. Como nós somos uma escola de ensino técnico integrado ao ensino médio, eles saem com formação do ensino médio junto com uma formação profissional, técnica. Então, lá nós tínhamos também as 12 disciplinas do núcleo básico e as cinco disciplinas, semestralmente, de um curso técnico que ele escolheu. No campus, especificamente, nós temos o técnico em informática, em eletromecânica e em alimentos. Hoje, como é? São as unidades curriculares que eu citei agora mesmo. Essas unidades não têm mais os nomes tradicionais de disciplinas que até hoje nós encontramos em qualquer currículo. Você não vai encontrar no histórico escolar do estudante – pode encontrar, mas vai ser raro – uma disciplina que se chamava antes, por exemplo, História 1, Física 1, Química 1, Biologia 1, 2, 3, enfim. Isso não existe mais. As unidades são temáticas. Você pode criar uma unidade curricular que, naquele momento, especificamente, foi estimulada por alguma questão nacional, política, ambiental, química, médica, alguma coisa que naquele momento está em voga. Não necessariamente precisa ser esse motivo o desencadeador dessa unidade curricular, mas você pode usar esses temas que estão em voga para discutir e criar uma unidade que não é engessada, não é fixa, e você vai desenvolver um campo do conhecimento ali, ou vários campos do conhecimento, dentro de uma unidade curricular.

Dou um exemplo aqui. Neste semestre mesmo, devido ao contexto político que o País vive, vários estudantes do campus, de primeiro e segundo ano – ainda não estão nem perto de chegar a ver Brasil no Século XX, na disciplina de História –, foram pedir para nós, professores de História do campus, para criar uma unidade curricular que tratasse especificamente de história política brasileira. Eles foram pedir e estão ansiosamente esperando o dia da matrícula. Eles querem fazer, porque querem entender a política da República brasileira. É um tema que está em voga, todos estão discutindo. Isso causou, na verdade, a curiosidade deles e o pedido para cursar uma unidade curricular que tratasse desse assunto – algo que, obviamente, atendemos. Eles cursarão essa disciplina no primeiro

semestre de 2017. Temos também uma de primeira guerra e de segunda guerra, em que se une História, Geografia e Física, para explicar os novos armamentos que surgiram.

Nós podemos ter unidades curriculares nas quais mais de um professor está atuando, porque você tem interdisciplinaridade de fato ocorrendo ali. Então, a gente percebe que o antes não permitia.... Embora exista uma ideia de que hoje se exija uma interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade no ensino, na prática, isso não ocorre: o professor de Física entra lá e dá aula de Física; o de Química, de Química; e o de História, de História. Com as unidades curriculares, você é impelido, na verdade, a fazer essa interdisciplinaridade.” (BRASIL, 2016e, p. 3-4)

“O sistema antigo – o antes, portanto – é seriado. Os alunos que entram no primeiro ano do Instituto Federal do Campus Jacarezinho terão aquela turma até o final, durante os quatro anos do ensino médio, portanto. Aqui eu faço um adendo: o Instituto Federal tem quatro anos de ensino médio, porque lá temos também o ensino profissionalizante, como eu disse. Então, a carga horária é maior e eles acabam ficando quatro anos estudando. Mas não é concomitante. É integrado. Não é um ano a mais de ensino técnico. Eles fazem o técnico e todo o núcleo básico desde o começo, desde o primeiro dia até o final. Então, antes era seriado: aluno do primeiro ano com primeiro; do segundo, com segundo; do terceiro, com terceiro; e do quarto, com quarto.

Hoje a gente chama de multietário. Como as unidades não estão fixas – as unidades curriculares não são de uma grade única, elas são lançadas e os alunos se matriculam –, você pode ter aluno do primeiro, do segundo, do terceiro e do quarto fazendo a mesma unidade curricular. É claro que a gente não faz isso de uma maneira aleatória, sem ter preocupação se o aluno já tem uma carga de conhecimento para cursar determinada unidade curricular. Todos os planos de ensino que os professores disponibilizam anteriormente para a direção de ensino vão com uma indicação – “indicado para” –, mas não é proibido. Está lá: indicado para alunos ingressantes em 2015, por exemplo, ou 2016. Não quer dizer que o que entrou em 2017 não possa fazer, mas ele já sabe que não é indicado para ele aquilo. Então, a gente dá uma maior possibilidade para esse estudante ir formando o seu itinerário e construindo a sua formação de acordo com seus interesses.” (BRASIL, 2016e, p. 4)

**Formação de Professores:** “Isso só é possível dentro dos institutos federais porque lá, sim, a gente tem o que podemos chamar, como citei antes, de uma revolução estrutural dentro da educação. Você pode até ter um currículo engessado, desde que você tenha uma estrutura adequada para o ensino e aprendizagem. No Instituto Federal do Paraná, os professores se

dedicam integralmente àquela instituição. Eles não precisam e não devem, na verdade, dar aula em outros lugares. Eles ficam lá. Nos institutos federais em geral, e no do Paraná também, todos os professores têm uma carga horária máxima em sala de aula, porque nós sabemos que o ensino não se dá apenas na sala de aula. O ensino precisa de uma tríade, que é o ensino, a pesquisa e a extensão. Assim se produz conhecimento. É por isso que os professores lá não têm uma carga horária de aula excessiva: porque todos, obrigatoriamente, têm que ter projetos de pesquisa, de extensão ou de inovação.

Só para dar um exemplo – já vou terminando minha fala aqui –, nesse sistema de ensino, em que a carga horária de ensino do professor não é alta, os salários são dignos, ele pode desenvolver pesquisa, extensão e inovação, e trabalha em um único ambiente, há resultados fenomenais. A gente vê aqueles estudantes.... É importante citar que 80% das vagas do Instituto Federal do Paraná são de cotas, e eles se desenvolvem, em quatro anos, o que provavelmente não se desenvolveriam em trinta. O Instituto Federal do Paraná e todos os institutos do Brasil – acabaram de ser divulgadas as notas do Enem – estão no mesmo patamar das escolas particulares. Nosso campus, por exemplo, foi o primeiro lugar da região inteira no ano passado, e segundo lugar neste ano, com uma nota muito próxima da primeira colocada, que é particular – lembrando que nossos estudantes entram por cota, a maioria é cota social.” (BRASIL, 2016e, p. 4-5)

b) Rafael Ribas Galvão – Diretor de Ensino do Instituto Federal do Paraná

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Quero lembrar que a estrutura do campus permite isso, mas fizemos algumas adaptações de horários, fizemos unidades curriculares, por exemplo, no período da tarde para que, se ele não fosse aprovado pela manhã.... Se ele tivesse um conceito D, seria reprovado em outros sistemas de ensino. Lá ele simplesmente não vai computar aquela carga horária da unidade curricular; ele vai escolher outra e pode fazer, inclusive, no período da tarde. Aí ele não perde tempo. Não existe mais a reprovação.

Então, como os alunos também estão em unidades curriculares nas quais uns foram aprovados e outros não, não existe mais aquela pecha também, aquela marca que fica para os alunos reprovados: "Olha, aquele lá é repetente." Cada um tem seu tempo, cada um tem seu itinerário formativo. Ninguém sabe do histórico do outro, em quantas foi aprovado, em quantas foi reprovado. Então, a ideia da repetência também não existe mais nesse novo método, porque ele simplesmente deixa de creditar uma carga horária que ele vai poder fazer em um outro momento.” (BRASIL, 2016e, p. 8)



**Currículo:** “Vantagens do processo para o estudante: além do que o Rodolfo já falou, da dedicação que ele traz para uma unidade curricular, porque é aquilo que ele quer fazer, a gente respeita também, além da escolha, os objetivos dele. Os estudantes não entram no ensino médio todos com o mesmo objetivo. O Rodolfo deu os dados do Enem, mas a nossa instituição não visa somente passar no vestibular, ou somente o Enem. A gente tem que construir um aluno, ou fazer com que ele se forme, de uma forma bastante ampla e diversa, mas quem vai decidir qual é o melhor futuro para ele, em que área ele quer seguir, ou quais disciplinas ele vai fazer porque acha importante para a sua formação é o próprio aluno.

Muitos vão perguntar: "Mas um menino com 14 anos está apto a fazer essas escolhas?" Eu respondo com outra pergunta: como se aprende a escolher? Escolhendo. Ele não vai escolher apenas uma unidade curricular que ele vai fazer naquele momento. Ele estará escolhendo deixar as nove unidades para um outro momento, se ele achar necessário. Então, como já foi mostrado ali, a gente tem unidades curriculares de diversas áreas do conhecimento, mas, dentro de uma mesma área do conhecimento, o aluno tem preferência por alguns conteúdos que, em algum momento, ele vai querer ver, e outros, não. E quem define o que é certo e o que ele precisa saber? Quem define isso? Hoje, muitas vezes, é o livro didático. Infelizmente, alguns professores não param para pensar naquilo que é importante para os seus alunos e acabam seguindo uma ordem do livro didático. Lá, não. Lá os professores da área se reúnem, discutem quais são objetivos. Uma referência são os objetivos do Enem, mais os objetivos que nós colocamos para os nossos estudantes. A gente se reúne na área e, para dar conta daqueles objetivos, pensa em unidades curriculares – como já foi dito – interdisciplinares. Vai ficar a cargo do aluno escolher se, naquele momento, ele quer fazer aquela unidade curricular, se ele vai fazer dali a três ou quatro anos, quando ele estiver se formando, ou se aquele assunto, para ele, ele considera como não sendo importante. Assim, você permite que o aluno faça essas escolhas e tenha itinerários formativos diferentes, respeitando a individualidade de cada um. Então, nós temos uma entrada de 120 alunos. Daqui a quatro anos, nós vamos ter saídas de 120 alunos com históricos escolares diferentes. São 15 opções por semestre, então ele vai ter centenas de opções. É impossível que o aluno saia com um histórico escolar igual ao do colega, porque seus objetivos são diferentes, seus interesses são outros.” (BRASIL, 2016e, p. 7)

“A gente tem também uma tutoria. Cada professor tem cerca de dez tutorandos para organizar esse itinerário formativo junto com o aluno e falar: "Olha aqui, você já fez muitas ciências humanas; talvez você precise completar sua carga horária em ciências da natureza." Então, o

professor vai fazer essa tutoria e, antes da matrícula, sempre é explicado e passado o plano de ensino aos pais dos alunos. Acho que a família é fundamental dentro das escolhas dos mesmos. Então, temos a liberdade, mas é liberdade com responsabilidade. E se o aluno quiser fazer só aquelas disciplinas de que gosta, só aquilo que é fácil ou a matéria daquele professor que, de repente, não reprova? Tudo bem. Liberdade com responsabilidade: ele vai ser responsável por isso. Ele está fazendo seu ensino médio.” (BRASIL, 2016e, p. 7)

- c) Ângela Maria Paiva – Presidente da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

“Entendemos que é extremamente necessário fazer essa discussão e, por isso, encaminhamos que cada universidade promovesse essa discussão com a comunidade universitária, com a comunidade externa, com a sociedade, com as escolas e com as secretarias de educação estaduais e municipais. Essa é uma incumbência que deixamos realmente para cada universidade.

Também deliberamos, naquele momento, que os diretórios regionais que compõem a Andifes, que são das cinco Regiões geográficas, fizessem colóquios, fizessem seminários sobre a proposta de reestruturação. E, neste momento, três Regiões – Nordeste, Sul e Sudeste – já realizaram seus colóquios e têm as proposições sendo encaminhadas para a Andifes. As outras duas Regiões – Norte e Centro-Oeste – estão com agendas já marcadas para esses colóquios.

O que acontece nesses colóquios? Todas as universidades daquela Região participam, com seus delegados, com suas representações, e fazem a proposta daquelas regionais. Nossa proposição, na sequência da realização desses colóquios, é que, no dia 14 de dezembro, nós faremos um seminário específico na Andifes para discussão da proposta que será realmente aquela que nós chamaremos de "a nossa contribuição sobre reestruturação do ensino médio", a partir desse documento que está sendo construído coletivamente. A partir dessa construção coletiva, nós teremos, nesse dia 14, uma discussão, um seminário com especialistas, mas também a apresentação de todos esses resultados construídos em cada diretório regional para, a partir disso, termos as condições de elaborar um documento que contenha as propostas da Andifes e que seja representativo das 63 universidades, que estão distribuídas nas regiões mais diversas do País, como todos sabem aqui, não só nas grandes cidades, mas também nas cidades mais remotas e mais distantes e de mais difícil acesso no interior, onde nós temos a qualidade do ensino básico e o ensino médio também oferecido como sendo toda uma base

para aqueles que vão ingressar na educação superior. E de cada um, com as suas divergências e semelhanças, certamente nós teremos as contribuições que esses diretórios regionais vão trazer. Nós poderemos, nesse dia 14, ter a nossa proposta ou contraproposta em relação à PEC que está sendo discutida no Brasil.” (BRASIL, 2016e, p. 9)

“Quero, portanto, dizer que hoje não tenho nenhuma apresentação para vocês, mas a Andifes fica à disposição para, após esse nosso seminário do dia 14, nós termos proposições para um diálogo efetivo e uma construção para um sistema educacional forte, que seja bastante estimulante para os nossos jovens de ensino médio, muitos deles desinteressados de um modelo educacional.” (BRASIL, 2016e, p. 10)

5) 22/11/2016 – 4 (quatro) convidados

a) Claudia Schiedeck - Reitora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Primeiro, é importante diferenciar turno integral de caráter integrado. Por que os institutos federais têm de certa forma sido referência no Enem e na maneira como apresentam o ensino médio? Porque o caráter da nossa modalidade é de integração de conteúdos e não necessariamente de manutenção do aluno em turno integral na escola. O caráter integral de o aluno permanecer na escola se dá pelo caráter integrado da modalidade, ou seja, os conteúdos, as disciplinas, os componentes curriculares, seja qual for o nome teórico que se dê para essa questão, eles acontecem e dialogam entre si, o que acaba, de certa forma, trazendo um vínculo afetivo muito grande do aluno com aquele curso ao qual ele está vinculado.

Eu queria chamar a atenção para isso: o aumento da carga horária como previsto na MP nos traz um grande debate sobre quantidade versus qualidade.” (BRASIL, 2016f, p. 3)

“Então, a questão da escolha está muito vinculada à questão das possibilidades que as escolas vão ofertar aos alunos e, no interior... Eu moro em Garibaldi, numa cidade que fica a 15km do meu campus, onde as escolas que há lá de ensino médio não ofertarão mais do que uma ou duas possibilidades. Se chegar a duas, é demais. Então, os alunos daquela cidade do interior... E estou falando do Rio Grande do Sul, que é um Estado altamente desenvolvido na comparação das desigualdades regionais do Brasil com o Norte, por exemplo, onde um professor se desloca muitas vezes oito horas de barco para chegar a uma escola ou para chegar a um Município.” (BRASIL, 2016f, p. 4)

**Financiamento:** “E eu gostaria também de fazer aqui um apelo grande na avaliação da PEC 55, que tramita hoje no Senado. Eu sei que, muitas vezes, o próprio teórico Boaventura de Sousa Santos diz que a gente precisa fazer a tradução das questões, aproximar os saberes diferentes para que a gente possa estabelecer um diálogo.

Eu entendo que tenha que haver algum tipo de contingenciamento de gastos. O que eu não consigo entender é por que esse contingenciamento tem que se dar por 20 anos, quando a gente sabe que o nosso mundo muda pelo menos a cada... Olha, eu vou dizer, assim num ciclo rápido, a cada dois anos, três anos.

Vinte anos é muito para um contingenciamento que precisa ser feito, mas se sabe que o mundo, da forma como está hoje, se reverte rapidamente. Aí nós temos uma Emenda à Constituição.

Então, essa é uma questão que eu queria pontuar, porque na Medida Provisória 746 está prevista a sustentação financeira por quatro anos, mas não se faz uma mudança dessas no ensino médio apenas com um orçamento previsto para quatro anos para todo o Brasil. Não se faz. Então, vejam que é necessário aqui uma preocupação muito grande com o fomento.

Eu assisti à audiência da Professora Mariza Abreu e ela, de certa forma, dava relevo a essa questão do financiamento. Eu também, aqui, faço minhas as palavras dela na audiência da qual ela participou.” (BRASIL, 2016f, p. 5)

**Formação de Professores:** “Segundo, uma questão bastante polêmica, da formação docente e notório saber. Acompanhei algumas das discussões que têm sido feitas aqui nas audiências públicas, e isso nos preocupa muito, primeiro, porque os institutos federais foram para o interior do País com a possibilidade inclusive de fazer formação docente, que é hoje um consenso em todas as agências nacionais e internacionais que discutem a questão da qualidade da educação. O notório saber nos remete à questão dos práticos. Na década de 40, quando estávamos recém começando a ter a nossa qualidade do ensino superior para a área da Medicina, da Odontologia, nós tínhamos os práticos, principalmente no interior do Estado: os práticos na Odontologia, os práticos na Medicina. O notório saber, embora seja importante o conhecimento e a vivência prática do professor, não dá para nós desvincularmos da necessidade de formação docente. Assim como tenho a certeza de que vocês não deixariam seus filhos aos cuidados de um prático da Odontologia, também nós temos de ter o cuidado para não deixar os nossos filhos aos cuidados de um prático da educação. A prática é importante? É, mas a formação e a qualificação desse docente são fundamentais.” (BRASIL, 2016f, p. 3-4)

“Eu fiz um cálculo simples há pouco e dizia o seguinte: numa escola estadual que tem 800 horas/ano, hoje, de ensino médio, e tem, vamos dizer, 20 professores que trabalham 20 horas ou 40 horas naquela instituição, para nós podermos atingir 1.400 horas, nós teremos que, no mínimo, dobrar. Se não dobrar, pelo menos 30% a mais de professores, para podermos dar conta da demanda de atendimento de alunos. E não estou falando da infraestrutura física necessária para poder dar conta desses alunos que terão de permanecer na escola.” (BRASIL, 2016f, p. 5)

**Educação e Trabalho:** “E um outro ponto que eu quero destacar é a questão da superação da dicotomia entre formação geral e formação profissional. Isso também nos remete a quando se começou a discutir a formação profissional para os filhos das classes menos privilegiadas, em 1909, quando nós tínhamos um tipo de formação para essas classes menos favorecidas e o tipo de formação geral e humanística para outras pessoas. Então, nós precisamos superar isso. A superação disso só se dá através de um modelo que integre as duas coisas.” (BRASIL, 2016f, p. 4)

b) Remi Castioni - Professor da Faculdade de Educação da UnB

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “E, nesse particular, eu queria trazer à reflexão questões que a medida provisória introduz, em primeiro lugar, com relação à duração, ao tamanho do ensino médio. Nós estamos falando de uma carga horária de 2400 horas, onde 50% será obrigatória. Entre as obrigatoriedades, estão já definidas as disciplinas de português, matemática e língua moderna, que seria o inglês.

O projeto de lei – inclusive o Deputado Izalci atuou muito nessa comissão – trabalhava à época com uma ideia de flexibilizar essa carga horária, mas não de forma tão ampla. Eu acho que 50% é uma carga horária de uma certa amplitude para se tornar – digamos assim – opção dos sistemas de educação. Então, uma das propostas é que a gente pudesse iniciar com uma flexibilização um pouco menor, que era algo que o PL já trabalhava, em torno de 37,5% ou 40%. Essa é uma primeira questão que eu gostaria de assinalar.” (BRASIL, 2016f, p. 7-8)

**Currículo:** “Uma outra questão. Fora essas possibilidades de completar a carga horário de ensino médio, estão sendo oferecidas opções que em tese nós já as praticávamos mas não estão inseridas na lei, que são os chamados itinerários. O art. 36 cria cinco possibilidade de itinerários.

Há muitas dúvidas em relação a como seriam esses itinerários. Por exemplo, algumas das dúvidas: Um itinerário de matemática: concluída a parte fixa, obrigatória, como poderia ser

um itinerário de matemática? Seria só matemática? O aluno teria mais 1200 horas apenas em matemática? Mas eu vou deixar isso para o pessoal da matemática.” (BRASIL, 2016f, p. 8)

**Educação e Trabalho:** “Então, a medida provisória, na realidade, cria uma nova configuração de educação profissional. A formação técnica e profissional não existe na legislação; essa é uma figura nova. Nós temos a lei que atualizou a LDB, a Lei n.º 11.741. Ela definiu formação inicial continuada, formação técnica de nível médio e formação de nível tecnológico. São essas as nomenclaturas que nós temos. Então, ao introduzir essa dimensão de formação técnica e profissional, introduz uma série de possibilidade de como é que poderia vir a ser essa formação técnico-profissional.

Nesse particular, há questões muito importantes. Entre elas, as possibilidades, que são introduzidas. Uma delas, a medida provisória aqui, já no §11 do art. 36, abre a possibilidade dos chamados... Da inclusão da experiência prática de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional.” (BRASIL, 2016f, p. 8)

“A aprendizagem profissional basicamente é o seguinte: é uma reprodução do chamado modelo dual alemão. O modelo dual alemão é o melhor modelo de formação profissional do mundo. Todos os países que organizam seus sistemas de educação profissional, organizam-se na seguinte perspectiva: comparável ao modelo alemão, ou diferente do modelo alemão. Então, o modelo dual alemão prevê um componente no âmbito da escola e experimentação prática nas empresas. Para tanto, no caso brasileiro, foi criada uma figura que intermedeia, essa figura que eram os sistemas de aprendizagem. Então, inclusive, os sistemas, o chamado Sistema S é um Sistema Nacional de Aprendizagem Profissional, um Sistema Nacional de Aprendizagem Comercial. Então, isso está na origem da criação dos sistemas, que vieram para cumprir aquilo que determinam os arts. 428, 429, 432 da CLT: todas as empresas devem ter um percentual de aprendizes.” (BRASIL, 2016f, p. 8)

“Além disso, o §13 cria uma questão muito inovadora, a meu ver, que é a seguinte: permite que todas as escolas de ensino médio do Brasil emitam diploma. Quem emite diploma são as escolas de educação profissional. As escolas de ensino médio, essas que oferecem 8 milhões de vagas, que são as que estão sendo convidadas a migrar ou a oferecer possibilidades, emitem certificados de conclusão de ensino médio. Quem emite diploma são as escolas de educação profissional, porque o diploma de educação profissional tem uma carga horária definida para ser justificada e poder emitir um certificado. Então, nós poderemos ter, em tese,

uma escola de dois mil ou cinco mil alunos, onde há uma classe de 20 alunos fazendo educação profissional, que vai emitir um diploma de uma classe de 20 alunos para o conteúdo dos dois mil, três mil, quatro mil alunos. Então, vejo como muito problemática essa questão aqui. Boa parte – não sei se meu tempo está terminando – das questões que eu destaco têm uma relação muito direta com o mundo do trabalho.” (BRASIL, 2016f, p. 10)

- c) Frederico Amâncio - Secretário de Educação de Pernambuco e Presidente do Consed

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Outro aspecto importante: educação integral, com expansão progressiva para o ensino em tempo integral. Vou trazer um pouco da visão do nosso Estado de Pernambuco, já que lá aconteceu a primeira grande experiência do Brasil de educação em tempo integral. Isso nasceu no Estado de Pernambuco, nós fomos o primeiro Estado do Brasil a implantar a educação em tempo integral. A nossa experiência é do ano de 2004, temos 12 anos de experiência acumulada. Hoje, Deputados, o Estado de Pernambuco tem a maior rede de escolas em tempo integral do Brasil: nós temos 43% das nossas escolas de ensino médio como escolas em tempo integral, estamos em todos os Municípios do Estado de Pernambuco. E hoje o pedido da sociedade é que a gente retome o processo de ampliação – trata-se de ampliar a oferta, não de estabelecer como o único modelo, mas ampliar a oferta.

Na realidade, para o ensino médio – e aí vai um ponto importante –, o que nós temos aqui no Brasil é uma educação parcial.” (BRASIL, 2016f, p. 14)

“Há algo que, na minha opinião, é extremamente importante para obter não só a melhoria da qualidade do aprendizado, mas também para ampliar o interesse dos estudantes, reduzir o abandono escolar e reduzir a evasão escolar no País. Precisamos trabalhar insistentemente para tornar o nosso ensino médio mais atrativo para o estudante. Então, devemos sempre ter o olhar de que o foco deve estar no estudante, porque nós acreditamos na importância do seu protagonismo para construir o seu projeto de vida. Que ele possa construir, dentro da escola, o seu projeto de vida, isso é algo extremamente importante.” (BRASIL, 2016f, p. 15)

**Currículo:** “Primeiro: flexibilização do currículo – a gente precisa avançar nisso. E gostaria de lembrar que isso não é apenas uma questão de vontade da atual proposta, é meta, é estratégia estabelecida no Plano Nacional de Educação. Então, o Plano Nacional de Educação estabelece que nós devemos, sim, avançar para a flexibilização do currículo. Então, não é uma discussão que está surgindo agora, não é uma discussão que ocorreu apenas nesta Casa, mas uma discussão que ocorreu em todo o País.”

“E precisamos também fortalecer os sistemas de ensino. Nós somos uma federação. Quem é responsável pelas escolas do fundamental? São Estados e Municípios. Pelo ensino médio, em que pese a rede federal, os responsáveis são, basicamente, os Estados. Então, na prática, essa discussão tem que estar fortemente centrada na construção dos currículos, inclusive adequados às realidades locais, a partir de seus sistemas de ensino. Acho que a atual discussão sobre o novo ensino médio é importante na construção dos currículos que considerem as características de cada região.” (BRASIL, 2016f, p. 15)

“[...] a Base Nacional precisa ser vista como algo importante. O texto estabelece que a implantação só se vai dar a partir do segundo ano de implantação da Base, porque ela vai dar uma grande diretriz nacional. Este é um problema grave que existe no País: hoje, quem constrói currículo – é o que muitas vezes se diz – são os conselhos estaduais, o Conselho Nacional, é o Congresso. Não é verdade, porque quem está construindo currículo hoje é o Enem. Então, hoje, os nossos estudantes estão sendo preparados não para a sua formação como um todo, eles estão sendo preparados para o Enem. A gente tem que avançar com um sistema em que a Base estabeleça o que é importante do ponto de vista de objetivo de aprendizagem, de habilidades e de competências para os nossos estudantes, e os sistemas de avaliação é que devem se adequar ao que estabelece a Base Nacional. Aí, sim, vamos poder ter avanços importantes.” (BRASIL, 2016f, p. 16)

**Financiamento:** “Sempre lembrando: as discussões sobre financiamento são muito importantes. A garantia dos entes federativos, especialmente Estados e Municípios, que são os responsáveis pela educação básica do ponto de vista de apoio no que diz respeito a financiamento, é muito importante, sob pena de termos uma lei com pouco conteúdo, com pouco resultado prático. Então, a discussão sobre o financiamento é uma discussão importante e deve permear toda esta matéria, mas, acima de tudo, é importante darmos passos, avançar, e é chegada a hora de efetivamente avançarmos para poder dar a oportunidade aos nossos estudantes de terem um ensino médio de melhor qualidade, sob os seus mais diversos aspectos, com um olhar para fortalecer o processo de aprendizagem e melhorar a educação em nosso País.” (BRASIL, 2016f, p. 16)

**Formação de Professores:** “A aprovação da Base é uma etapa importante, são importantes as discussões que estão ocorrendo no Conselho Nacional de Educação sobre a Base Nacional. Depois vem a adequação dos currículos, porque, com a aprovação no âmbito do Congresso, a etapa seguinte envolve as discussões que vão ocorrer nos Estados e as aprovações no âmbito dos conselhos estaduais de educação. E, é claro, a gente tem que colocar isso sempre como



centro, porque não existe educação sem os professores. A formação dos professores, a preparação dos nossos professores para essa nova etapa do ensino médio, é uma etapa extremamente importante.” (BRASIL, 2016f, p. 16)

**Educação e Trabalho:** “Outro aspecto importante é uma maior articulação com a educação profissional. Acho que as falas do Prof. Remi e da Profª Claudia foram perfeitas ao ressaltarem a importância de nós avançarmos nesse processo para oferecer mais oportunidades para os nossos estudantes. Se todos atentaram para os números que mencionei no início, lembrem que 18% dos estudantes vão ingressar no ensino superior e apenas pouco menos de 10%, cerca de 9%, têm acesso à formação profissional. Como nós estamos preparando, que oportunidades nós estamos dando para mais de 70% dos estudantes? A gente precisa dar estas oportunidades: oportunidade de terem uma formação profissional e oportunidade, sim, de acessarem o ensino superior. Mas, talvez, esse passo, com essa proposta que envolve a formação profissional, seja um passo importante para que a gente possa dar mais oportunidades, não apenas no que diz respeito ao mercado profissional, mas à vida dos nossos estudantes, algo em que os outros países do mundo já avançaram muito.” (BRASIL, 2016f, p. 15)

d) Walter Pinheiro - Secretário de Educação da Bahia

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** “[...] flexibilizar o currículo. Nós temos que enxergar isso, meu caro Pedro. Como é que eu vou poder trabalhar isso agora, olhando a Base Nacional, aquilo que foi discutido, o que é que há lá? Como é que eu posso trabalhar com as competências que temos agora? Como é que eu posso mexer nisso?

Olhem o exemplo do K-12. Os Estados Unidos inclusive acabaram de colocar a gamificação como uma coisa quase obrigatória na estrutura.

Recentemente, Claudia, eu visitei uma escola chamada Escola Sadako, que é uma escola como os espanhóis chamam escuela concertada. Metade é rede pública, metade é rede privada. A escola é ótima, ótima. Vai do jardim de infância ao ensino médio. Eles usam tecnologia ao extremo. Eu cheguei na Sadako, foram os meninos que me apresentaram a escola, não foi o diretor. Foram os meninos. Em nenhum momento, o diretor me falou qual era o software que eles utilizavam nem que tipo de tablet nem coisa do gênero.

Isso tem que virar ferramenta na escola, e não diretriz. Diretriz da escola é conteúdo pedagógico. É essa a transformação. O restante você adota. E a escola tem esse tipo de flexibilidade.” (BRASIL, 2016f, p. 19)

“Se você vai colocando atividades complementares e vai certificando essa atividade, vai dando ao aluno, mesmo no ensino médio, uma certificação, você tende a ter uma demanda crescente e vai aumentar esse tempo de apresentação das oportunidades. O que você ganhará, em consequência, é a adesão da escola ao modelo e, efetivamente, uma resposta a uma demanda que estava incubada, que estava, eu diria até reprimida. Então, dá para fazer a transformação nesse espaço e nessa forma de trabalhar.” (BRASIL, 2016f, p. 21)

“Se essa organização curricular não levar em consideração as transformações do século XXI, nós vamos perder a oportunidade de, com base no que foi a grande discussão deste País, construir habilidades, competência e aprendizagem, que chegou na base curricular. Isso vai nos permitir, efetivamente, dar um salto considerável.

E eu quero trabalhar tanto em relação à educação profissional como em relação à continuidade dos estudos.” (BRASIL, 2016f, p. 22)

**Avaliação:** “Com relação à avaliação externa, eu acho que é importante a gente entender os processos seletivos e a própria questão da competência.

Uma preocupação, Fred, só para eu tentar concluir: o Enem. Eu espero que seja o contrário: que o Enem não influencie a Base Nacional Curricular, mas que a Base Nacional possa determinar o nosso Enem.” (BRASIL, 2016f, p. 22)

6) 23/11/2016 – 7 (sete) convidados

a) Eduardo Deschamps - Presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE)

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Terceiro aspecto é você trabalhar com a chamada formação integral ou educação integral do estudante e começar a trabalhar, principalmente no caso ensino médio, com as chamadas competências socioemocionais ou competências do século XXI, ou seja, não ficar restrito, no âmbito do trabalho que você vai fazer no ensino médio, da formação do ensino médio, às questões cognitivas. É importantíssimo que você possa trabalhar outros aspectos que poderiam ser trabalhados simplesmente nas definições curriculares, não necessariamente do ponto de vista legal.

Já há um dispositivo legal dentro do Plano Nacional de Educação que fala da expansão progressiva para o tempo integral. Eu colocaria esse tempo integral aqui com uma observação muito particular. Confunde-se muito educação integral com educação em tempo integral e com escola em tempo integral. A minha opinião particular aqui – eu não falo agora em nome do CNE, mas, sim, como conselheiro e como professor, gestor da área de educação básica, é que você pode começar com conceber também o ensino médio numa lógica de educação de

tempo integral, onde o aluno possa desenvolver competências e habilidades não apenas no ambiente escolar, que ele possa ter esse desenvolvimento em vários pontos, desde que isso esteja alinhado com as competências que ele deve desenvolver.” (BRASIL, 2016g, p. 3)

“Deve ficar claro também a maneira como vamos tratar o ensino médio noturno. Há dados que apontam que o número de alunos de 15 a 17 anos, em idade escolar regular, que estão no ensino médio noturno não são a maioria dos estudantes do ensino médio noturno. A maioria dos estudantes do ensino médio noturno é composta de alunos que já passaram da idade regular, em tese, do ensino médio. Então, essa é uma política a ser tratada de maneira muito específica, mas não dá para imaginarmos que o País vai conseguir se desenvolver, tratando o ensino médio noturno como alternativa para estudantes em idade regular do ensino médio. ‘Ah, mas temos um problema relacionado à questão [...] da manutenção desse estudante’. Sim, mas isso é para ser tratado especificamente de acordo com os dados que tivermos.

Bem, rapidamente, temos aqui os insumos. É óbvio que infraestrutura, materiais didáticos e uso de tecnologia passam por esse processo. Temos que equacionar isso no processo de implementação.” (BRASIL, 2016g, p. 6-7)

**Currículo:** “Sob esse aspecto, na análise que a gente faz da nova legislação que está sendo proposta, você identifica pelo menos quatro, para não dizer cinco itens. O primeiro deles é óbvio que está centrado a esse processo todo na flexibilização e diversificação do ensino médio. E aí, você poder dar ao estudante que nessa idade de 15 a 17 anos já começa – e principalmente o estudante agora do século XXI, com as novas tecnologias – a exercer um protagonismo maior, começar a dar para ele algumas alternativas diferenciadas de trajetórias que ele possa fazer no âmbito do ensino médio. Aqui não se trata de diminuir ou de aumentar nenhum lado nem outro, mas apenas de dar oportunidades iguais para todos os estudantes poderem seguir as trajetórias que entenderem mais adequadas para o seu projeto de vida.” (BRASIL, 2016g, p. 3)

“Algumas inovações estão colocadas nessa legislação. A primeira delas diz respeito a você trazer para o aluno a lógica de que ele vai ser o principal ator determinante da trajetória que ele vai seguir no ensino médio. Óbvio que isso não pode ser realizado – depois eu vou falar dos desafios – apenas sem nenhum tipo de apoio. Que a carga horária máxima da parte comum obrigatória seja de 1,2 mil horas, aqui podemos discutir essa carga horária. Aqui há uma observação importante. A gente tem feito esse debate no âmbito do Conselho Nacional de Educação: não confundir a parte comum obrigatória com a Base Nacional Comum Curricular. No nosso entendimento, são coisas diferentes. E à medida que você limita ou trata

na própria legislação a Base Nacional Comum Curricular como parte comum obrigatória, você limita a Base Nacional Comum Curricular. Porque também não dá para a gente imaginar que dando trajetórias diferentes no processo a Base não trate dessas trajetórias também diferenciadas daquilo que eventualmente numa determinada área, ênfase ou itinerário que o aluno vá seguir, que ele também tenha algo que seja comum para ele de norte a sul do Brasil. Não significa dizer que vai ser exatamente igual, mas que possa haver partes comuns também nesse processo.

Aqui há uma outra novidade, que é o aluno poder cursar um outro itinerário formativo até após a conclusão do curso, caso ele entenda que possa ou deva concluir com outros itinerários.

A possibilidade de organização em módulos com sistema de crédito. Fundamental se nós quisermos fazer o processo de diversificação, não adianta fazer um processo totalmente fechado e amarrado.

E algumas questões adicionais, que daqui a pouco aparecem também ali na frente: a possibilidade de reconhecimento de saberes, habilidades e competências, não necessariamente adquiridos dentro do ambiente escolar, mas que possam ser regulamentados.” (BRASIL, 2016g, p. 4)

**Avaliação:** “[...] se não mexermos no Enem, não vamos conseguir fazer uma mudança efetiva do ensino médio, porque, hoje, o Enem puxa muito a forma como o ensino médio é organizado e como a avaliação do ensino médio propriamente dita é feita.” (BRASIL, 2016g, p. 7)

**Formação de Professores:** “Concessão de certificados intermediários e a questão dos professores, os profissionais com notório saber para formação técnica profissional serem colocados com professores. Essa é uma avaliação de entendimento das inovações.” (BRASIL, 2016g, p. 4)

“A forma de contratação e remuneração também precisa ser abordada e discutida, porque um dos grandes pontos que vem no bojo do debate que acontece nas redes – agora falo também como Secretário Estadual de Educação – é o fato de que, de certa forma, para o profissional da educação, a sua organização ou remuneração está atrelada à sua carga horária, que, por sua vez, está vinculada ao número de turmas e disciplinas que está credenciado para lecionar. Ora, se estamos fazendo uma mudança no processo, em que a organização vai ser feita de maneira completamente diferente, inclusive abrindo o processo por áreas, de que maneira vamos precisar modificar essa forma de contratação para evitar prejuízo para o professor e,

ao mesmo tempo, problemas de financiamento do sistema? Então, aqui entra também a questão da remuneração.” (BRASIL, 2016g, p. 5-6)

**Educação e Trabalho:** “Da mesma forma, dentro da lógica da diversificação, uma maior articulação com a educação profissional é importante, porque hoje educação profissional no Brasil ou a formação técnica profissional que você tem que dar no nível médio está atrelada ao aumento de carga horária pura e simplesmente. Não há como você trabalhar dentro das 2,4 mil horas qualquer possibilidade de o aluno escolher uma trajetória diferente que possa incorporar para ele dentro dessa carga horária algum tipo de formação técnica profissional. Não é assim que funciona no mundo. E essa possibilidade de você só conseguir ter formação técnica profissional mediante a obrigatoriedade de ampliação de carga horária leva a alguns problemas, dentre eles, a dissociação que você pode ter entre a forma como ele vai trabalhar formação técnica profissional com a forma que ele vai ter de trabalhar os conteúdos básicos do ensino médio.” (BRASIL, 2016g, p. 3)

“A validação da experiência prática de trabalho no setor produtivo, a questão da aprendizagem profissional também é um outro item importante. Que você possa trabalhar em modelos duais, em que o aluno tem atividades na escola, mas também no setor produtivo.” (BRASIL, 2016g, p. 4)

“Na formação técnica profissional: articulação dentro do currículo, ou seja, como integrar as áreas, como uma aula de matemática vai estar vinculada àquilo que o aluno vai ter da sua formação técnica profissional? Temos o Pronatec, como uma ferramenta que pode ser ampliada, organizada ou estendida para essa nova organização. Temos a articulação das redes estaduais com o Sistema S e com os institutos federais de educação onde não há condições de oferta de formação técnica profissional, e temos a articulação com setor produtivo, mudanças na lei de aprendizagem [...] e a certificação.” (BRASIL, 2016g, p. 7)

b) João Batista Araujo e Oliveira - Presidente do Instituto Alfa e Beto

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “É a terceira questão, relacionada com essa, é a questão do tempo integral. Na lei, um dos contrabandos dela é essa coisa do tempo integral, mais horas etc. O que acontece no Brasil com as melhores escolas públicas? Sempre que o Brasil tem uma melhor escola pública essa escola pública. [...] Essa escola pública atrai alunos mais ricos. Vejam ali o caso das federais. Você tem médio, médio alto e alto muito maior nas estaduais... Municipal não conta, porque são uma ou duas que há no Brasil.

Então, se vamos fazer só 3%, 5% de escolas de tempo integral, tenham certeza de que os alunos ricos vão sair das escolas privadas e vão ocupar essas escolas.

É para isso que é essa lei? É para ajudar os ricos? Então, se quiserem fazer isso, se houver uma compulsão, ou seja, não se consegue segurar, "nós temos que fazer tempo integral", então, que faça para os mais pobres. Então, só poderá frequentar a escola de tempo integral o aluno que for de nível socioeconômico médio ou médio baixo. Aí eu quero ver quem vai se interessar em fazer essa escola. Essa é a forma de você promover equidade. Sem isso, a nossa história vai dizer: "vou fazer escola para rico". Não tem nada de errado em fazer escola para rico. Rico também é filho de Deus; rico também tem de ir para a escola pública. Porém, quando o recurso é escasso, a função da política pública, a função da lei é proteger os mais fracos." (BRASIL, 2016g, p. 10)

**Currículo:** “Esse quadro que aqui apresento – não sei se dá para ler bem –, continuando, de outra forma, o que o Prof. Deschamps acabou de falar, mostra o que chamamos de Núcleo Comum. A meu ver, não precisaria passar de 800 horas, porque estamos falando de 2,4 mil horas. Está concentrado em: Língua Portuguesa, Matemática e Inglês; um curso, à escolha do aluno, na área de STEM/Biologia (Ciência, Tecnologia e Matemática) e Biologia; um curso na área de Ciências Humanas; um curso na área de Ciências Sociais. Então, teríamos nove dos vinte e um cursos ao longo de três anos, que seria essa parte comum. Na parte comum não significa que todos os alunos têm que fazer tudo igual; significa que todos os alunos têm que passar por alguns conjuntos de conhecimentos que serão objeto de avaliação em algum exame.” (BRASIL, 2016g, p. 7-8)

“Qual é, então, a proposta? Dessas 1,6 mil horas que sobram, o aluno obrigatoriamente teria que fazer oito cursos na sua área de opção: ciência e tecnologia, biologia, ciências humanas etc; e quatro, a critério do aluno, em outros cursos que a escola ofereça. Então, aqui, temos, dentro do espírito da lei, uma primeira possibilidade de um avanço notável na articulação do ensino médio, que simplifica brutalmente a forma de organização das escolas.” (BRASIL, 2016g, p. 8)

“O Quadro II mostra isso de maneira mais simplificada: três disciplinas do Núcleo Comum; as disciplinas de STEM/Biologia; e as duas outras de cada matéria. Então, eles teriam esse conjunto de 12 disciplinas.

Vejam o Quadro III. Como é a repercussão disso em termos de escola? Como seria a organização da escola? Uma escola poderia organizar-se em torno de 12 disciplinas. No caso mais radical, em que se tenha uma escola de 300, 400 alunos, em um Município de 5 ou 8

mil habitantes, com 12 professores e uma capacidade de um ou outro dar duas disciplinas – deveria ser absolutamente possível, em qualquer lugar é – pode-se oferecer ao aluno uma gama de disciplinas: o básico e, no mínimo, duas de cada filão desses. Acerca das outras disciplinas, se a escola não tiver escala, as tecnologias permitem hoje que, em qualquer lugar do Brasil, se tenha acesso ao melhor professor do melhor curso.” (BRASIL, 2016g, p. 8)

- c) Adilson César de Araújo - Pró-reitor de Ensino do Instituto Federal de Brasília – IFB e Membro do Fórum de Ensino do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – CONIF

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “A evasão do Ensino Médio integrado, só para vocês terem uma ideia – algumas pesquisas revelam isso –, gira em torno de 5%, 6%, 6,5%. Ou seja, está bem abaixo da evasão que acontece no Ensino Médio regular, que costuma ser o dobro ou até o triplo desse percentual. [...]. A Rede Federal só tem bons resultados porque nós temos bons processos. Nós temos bons laboratórios, nós temos quadras esportivas cobertas, nós temos uma política de valorização e de formação continuada dos nossos docentes. Grande parte dos nossos profissionais, mesmo em estágio probatório, estão fazendo mestrado, estão fazendo doutorado. [...]. Portanto, se a gente quer pensar um outro projeto de sociedade, se a gente quer pensar uma sociedade, que forma o estudante para compreender as complexidades do mundo do trabalho, se a gente quer formar um ser humano na sua integridade, um ser humano autônomo, se a gente está, de fato, compromissado com a construção de um novo projeto de civilização, a gente vai ter que investir.” (BRASIL, 2016g, p. 12)

“Quanto à questão da educação de tempo integral, grande parte das nossas escolas da rede federal funciona em tempo integral, porque não dá para a gente trabalhar a formação geral com a formação profissional em um turno só. Para isso, é necessário não só que ampliemos a carga horária por si só, mas também que tenhamos projetos integradores. É necessário que venhamos a pensar o tempo e o espaço da escola. Nós não concebemos escola como um depósito de crianças e de adolescentes, com aquele velho chavão: é melhor estar na escola do que estar na rua. Não! Nós concebemos a escola como um espaço de formação, de humanização. Portanto, não basta elevar o número da carga horária, se não repensarmos o projeto de escola que queremos construir, o projeto pedagógico, o papel dos alunos, os projetos integradores, enfim, o tempo e o espaço escolar. Então, essa questão é muito mais complexa do que ampliar o número de carga horária.” (BRASIL, 2016g, p. 13)

“Essas são preocupações que estão colocadas na rede federal, são questões que ameaçam a nossa existência como rede e ameaçam aquilo que temos de maior valor, que é o ensino médio integrado, que é a integração de saberes, que é a integração de pessoas, que é a integração de cultura. O médio integrado é uma aposta, é um projeto que está em construção e que vem com o objetivo, que é possível, de garantir a formação profissional sem negar principalmente aos filhos dos trabalhadores o direito à cultura, porque isso a educação brasileira já fez ao longo da sua história.

Qualidade em educação para nós pressupõe o tipo de seres humanos que queremos formar, a efetividade social – temos de prestar contas e mostrar resultado à sociedade – e a satisfação dos alunos, dos pais e dos profissionais da educação que fazem a educação no seu dia a dia. No momento, essa satisfação, tanto por parte dos profissionais da educação quanto por parte dos alunos, está ameaçada pela forma com que esse debate foi colocado.” (BRASIL, 2016g, p. 14)

**Financiamento:** “Por último, falo de uma preocupação nossa em relação à questão do financiamento, à possibilidade de haver o financiamento público e o privado. Como vai ficar a questão da oferta do ensino técnico? A possibilidade de haver essas Parcerias Público-Privadas vai abrir também o leque para outras experiências. As instituições vão poder também atuar como ofertante do ensino técnico?

Então, isso nos preocupa muito, porque achamos que a educação profissional custa caro. Cada um de nossos institutos, cada um de nossos campi em Brasília custou algo em torno de R\$13 milhões, R\$15 milhões. Temos máquinas que custaram muito caro. Isso não se faz no improviso, isso se faz com planejamento e com investimento.” (BRASIL, 2016g, p. 13)

**Formação de Professores:** “Há outro ponto: por que notório saber para a educação profissional? Isso não significa reforçar o histórico de preconceito, de que qualquer um pode ser professor, de que qualquer um pode atuar na rede profissional? Isso não significa negar todo um debate que está acumulado, que vem da LDB, que é reforçado pela LDB? A LDB diz que a tarefa de educar é uma tarefa complexa, que não basta a experiência, que não basta o conhecimento técnico, que é necessário que a dimensão ética esteja presente, que é necessário haver a construção de conhecimento, para se ter noção de Pedagogia, de Didática.” (BRASIL, 2016g, p. 12)

**Educação e Trabalho:** “Colocado isso, quais são as nossas preocupações? As nossas preocupações são, primeiro, a forma que a MP apresenta de alijamento da formação geral, separando-a da formação profissional, o que ameaça aquilo que nós estamos fazendo hoje.



Ela não tem nada de novo; ela volta ao Decreto n.º 2.208, de 1997, que proibia a possibilidade da integração, que proibia a articulação entre formação geral e formação profissional. Há um preconceito histórico na sociedade brasileira, diante do seu histórico de colonização, em relação à educação profissional, que sempre foi vista como uma educação de segunda categoria, uma educação para os filhos dos trabalhadores, para os pobres. Nós recusamos essa visão. Nós achamos que o trabalho é um princípio educativo. Nós podemos construir um modelo de educação pelo e para o trabalho, mas não sonhando o acesso à cultura geral, não sonhando a possibilidade das artes, da música, da dança, da vivência, da sociabilidade fazerem parte do mundo juvenil.

Então, nesse sentido, achamos que, com a forma com que a MP se apresenta, ao separar a formação geral da educação profissional, dando ênfase à educação profissional de forma segmentada, ela não avança, ela retrocede e nega o que estamos fazendo como educação de médio integrado. E é isto que está dando certo na rede, o ensino médio integrado, que possibilita essa visão geral dos nossos estudantes, com a possibilidade concreta de trabalho, para compreender os problemas que hoje abatem o mundo do trabalho. Então, para nós isso significa uma ameaça.”

d) Moaci Alves Carneiro – Professor

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Em segundo lugar, ela malbarata o conceito escola de tempo integral. Levar o aluno por mais tempo para a escola tem sentido se isso significar levar o aluno por mais tempo para dentro do currículo multifocal. Não é só ficar lá por mais tempo. Como fazer isso em uma escola de educação básica, em uma escola de ensino médio totalmente desfigurada por, primeiro, um déficit de professores; segundo, uma formação inadequada de boa parte dos professores; terceiro, salários baixos; quarto, escolas desprovidas de insumos adequados; quinto, alunos com perfil acadêmico descompassado; sexto, alunos desnivelados nas estruturas cognitivas; sétimo, uma agressiva distorção idade-série, que já vem lá do ensino fundamental; oitavo, um aproveitamento inadequado dos resultados das avaliações; e, por fim, uma estrutura escolar sucateada?

Depois, há outra dimensão: a formulação proposta pela medida provisória confunde currículo com escola. É importante fazer essa diferenciação. Não se faz educação escolar adequada sem tempo adequado casado com estruturas adequadas. O tempo, o espaço – que por sinal, foram referenciados pelo expositor anterior – e o acompanhamento são vestimentas da aprendizagem na escola. Por isso, diz-se nos corredores das escolas na Alemanha: ‘Não olhe

para o currículo, olhe para a escola. Se a escola não puder responder, o currículo, simplesmente, fará silêncio.” (BRASIL, 2016g, p. 15)

“O aspecto seguinte é que a MP rebaixa a visibilidade da educação básica. A educação básica se viabiliza por uma base comum e por uma formação comum, conceitos diferenciados, porém intercomplementares. O afastamento do ensino médio da educação básica é desdobramento de uma calculada ambiguidade estrutural e semântica que a legislação brasileira esconde, presente em toda legislação do ensino. Consiste ela em operar cada conceito legal abstratamente, nebulosamente, distante da realidade e em não viabilizar a concretização dela, legislação, socialmente.” (BRASIL, 2016g, p. 15).

**Currículo:** “Há outra dimensão crítica: a MP antagoniza os passos do processo de mudança do currículo. Como? Cria tempos artificiais, supostos. Como respeitar o tempo de definições da Base Nacional Comum, se as decisões de mudança do currículo do ensino médio aparecem antecipada e extemporaneamente? Esta é a próxima dimensão: ela biparte o currículo. Uso propositadamente esse verbo pouco coloquial. Ela biparte o currículo. O currículo é uma estrutura integral, o currículo é uma estrutura integrada, em que os seus componentes unitários – que ora podem ser disciplinas; que ora, numa abrangência maior, podem ser áreas; que, numa abrangência maior, podem ser atividades; que, numa abrangência maior, podem ser projetos – interpenetram-se complementarmente. A imposição de dois momentos curriculares, de dois segmentos curriculares, de dois tempos curriculares, um programado pela escola e outro pilotado pelo aluno, sem que se definam previamente parâmetros de condução, pode-se transformar em um mecanismo de aceleração do processo de desertão dos aprendizes, dos alunos.” (BRASIL, 2016g, p. 15).

“O nono aspecto negativo da MP é que ela reduz a base humanística da formação. Com o anúncio de retirada de disciplinas – e não vamos esconder o sol com a peneira, isso foi dito no lançamento, na informação primeira da medida provisória, depois é que se mudou o sotaque –, com o anúncio da retirada de disciplinas de valor humanístico: sociologia, filosofia, artes, educação física, uma segunda língua estrangeira, há forte risco de esmaecimento do campo de princípios e fins da educação nacional, na conformidade, evidentemente, do que estabelece o art. 2º da LDB, que abre, no campo de suas finalidades, o elemento: ‘pleno desenvolvimento humano do aluno’.” (BRASIL, 2016g, p. 16).

“O próximo aspecto é que ela desequilibra os parâmetros legais das finalidades do ensino. O art. 35 da LDB prescreve as quatro finalidades abrangentes do ensino médio. Na proposta da MP 746, há uma visão claramente hegemônica da pedagogia da competência para responder,

privilegiar as exigências produtivas não para formar o cidadão, mas, sim, para formar prioritariamente um trabalhador exigido pelo mercado de trabalho e um consumidor. Podemos, dessa forma, caminhar para a robotização da inteligência, sob a inspiração da pedagogia do clone” (BRASIL, 2016g, p. 16).

**Financiamento:** “A próxima dimensão é que a MP sombreia o Fundeb. A medida provisória em debate amplia a faixa de nevoeiro sobre o financiamento da educação, como vai ser a dança dos recursos, a movimentação dos recursos da educação básica no País, sobretudo em um país em grave crise fiscal. Vale lembrar aqui o que está ocorrendo hoje com a universalização da educação infantil. O segmento creches está sofrendo uma retração, porque os Municípios estão, por imposição legal e com medo dos tribunais de contas, redirecionando recursos para a pré-escola.” (BRASIL, 2016g, p. 15-16).

**Formação de Professores:** “A próxima dimensão é que a MP dilui a profissão docente. Quando não se tem clareza sobre o conhecimento sistematizado a ser trabalhado, a ser ensinado, a ser planejado, organizado e cooperado, operado com os alunos em sala de aula, qualquer um poderá ensinar, porque cada um poderá ser professor ao seu modo.

A próxima dimensão preocupante é que ela exclui os atores centrais do processo de sua formulação. Ao não convocar e incluir o professor como um sujeito coletivo, deixando a discussão para economistas, cientistas políticos e especialistas em tecnocultura, abandona o professor como agente intelectual, mediador qualificado da criação de condições favoráveis e promissoras da aprendizagem.” (BRASIL, 2016g, p. 16-17).

“Para ser franco, eu desconfio que o lance é outro. É só olhar a meta 17 do PNE: valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente até o final do sexto ano de vigência do PNE. Podem-se imaginar as nossas escolas públicas de ensino médio cheias, povoadas de professores com notório saber.” (BRASIL, 2016g, p. 17).

e) Ricardo Chaves Martins - Consultor Legislativo da Câmara dos Deputados

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “A primeira grande mudança nessa primeira parte relativa à escola de tempo integral é a ampliação da jornada para 1,4 mil horas. Esse dispositivo, na verdade, não é imperativo, ele não tem força imperativa, não tem eficácia impositiva, porque ele diz que será feito de forma progressiva e ao sabor, ao desejo, conforme a ordem dos sistemas de ensino, e de acordo com as disposições do Plano Nacional de Educação, que é genérico sobre o tema, não fala especificamente sobre o ensino médio. Então, na verdade, essa disposição

da ampliação para 1,4 mil horas fica, como se dizia antigamente, como uma norma programática. Na verdade, ela poderia ser um elemento específico do programa de fomento – quem fizer isso recebe o fomento – não precisaria ser uma norma geral, porque ela não tem eficácia impositiva, não tem prazo, etc.” (BRASIL, 2016g, p. 18).

**Currículo:** “A primeira questão que eu gostaria de ressaltar, e que é consistente com todas as discussões a que tenho assistido aqui mesmo, no âmbito do Poder Legislativo, e em outros seminários que eu tenho tido o privilégio de frequentar, de participar, é que a ideia da flexibilização e da diversificação é importante, ela é interessante para aproximar o ensino médio do interesse, da motivação, da capacidade, enfim, do desejo dos estudantes. Essa é uma questão bastante interessante, o que não significa abrir mão da qualidade e sequer abrir mão de algumas questões básicas de formação geral – vamos chegar lá.” (BRASIL, 2016g, p. 19).

“A questão da retirada da obrigatoriedade das Artes e da Educação Física. Isso foi objeto de um número muito expressivo de emendas aqui dentro. Na verdade, o texto coloca que Artes e Educação Física... O texto da LDB que vigorava antes da medida provisória dizia que eram componentes curriculares obrigatórios, mas não dizia qual era a carga horária devida, nem por quanto tempo tinham que ser oferecidos, nem que tinham que ser oferecidos todos os anos, etc. e tal. Então, o fato de ficar como estava na LDB anterior não alteraria em nada, digamos, o caráter de flexibilidade que se quer implementar – ou de diversificação no ensino médio. Quer dizer, para mim não há diferença. É claro que é preciso cuidar para não se confundir a expressão ‘componente curricular’, que tem um conteúdo bastante explícito, um significado bastante explícito, com ‘disciplina’. São duas coisas diferentes – por isso mesmo, a LDB usou ‘componente curricular’ e não usou ‘disciplina’.” (BRASIL, 2016g, p. 19).

“Particularmente, eu sou muito simpático à ideia do Inglês obrigatório a partir do 6º ano e do Inglês obrigatório no ensino médio. Isso porque se trata da língua de comunicação universal, e o Brasil, hoje, faz muito mal, as redes públicas fazem muito mal o ensino de língua estrangeira. Então, ao escolher uma e tentar fazê-la bem, isso está bom, agora ter a obrigatoriedade de mais de uma.... Sem nenhum demérito para o espanhol, mas a obrigatoriedade de mais de uma quando sequer se faz bem uma... Essa é uma questão a ser considerada seriamente.

A inclusão dos temas transversais na Base Nacional Comum Curricular me parece bastante positiva. O Congresso vai pensar, vai avaliar, porque aquela cláusula que restringe a inclusão de novos componentes curriculares no âmbito do Poder Executivo é interessante e é coerente

com o que a legislação já vinha fazendo no sentido de delegar as diretrizes curriculares nacionais ao âmbito do Poder Executivo.... Essa questão é interessante. No entanto, todos nós sabemos que há um número bastante elevado de iniciativas parlamentares tentando incluir novos componentes curriculares. Se todos fossem aprovados, seria um currículo absolutamente imanejável. Agora, essa é uma decisão que compete aos Srs. Parlamentares, cabe a eles dizerem que, de fato, querem que essa questão fique no âmbito do Executivo mesmo.” (BRASIL, 2016g, p. 20).

“Com relação à flexibilização. Eu sou favorável, eu sou um entusiasta dessa questão da flexibilização, da questão da diversificação. Sou favorável à ideia de que o ensino técnico seja também um itinerário formativo, o que para mim não significa abrir mão da qualidade da formação geral, ampla, técnica e humanística das pessoas, não significa isso. Eu acho que isso é bastante positivo.” (BRASIL, 2016g, p. 20).

**Financiamento:** “As novas ponderações do Fundeb. Eu tenho minhas dúvidas sinceras porque, primeiro, não se retirou a ponderação relativa ao ensino médio integrado. O novo inciso XIV se sobrepõe ao inciso XIII quando trata da formação técnica e profissional.

O retorno do estudante para a segunda opção formativa – na verdade ele já concluiu o ensino médio – no caso de existência de vagas. Então não sei se seria adequado pensar, porque seria um duplo financiamento para o mesmo estudante que já concluiu o ensino médio.” (BRASIL, 2016g, p. 22).

**Avaliação:** “A questão da obrigatoriedade de oferta da Língua Portuguesa e da Matemática me parece uma questão clara, cristalina. Quer dizer, é básico, é uma questão fundamental. E isso, ousar dizer, não é uma tentativa de profecia premonitória, mas poderá ser o embrião do novo Enem. Porque também vai ter que ser mudado. Que o novo Enem venha a ser basicamente essa questão, centrado nestes dois grandes pilares da educação: Língua Portuguesa e Matemática. Depois, o que vier a ser agregado, que seja de acordo com os seus itinerários. Assim eu espero que seja. Não sei se vai ser. Não tenho nenhuma *inside information*, mas, de toda forma, eu assim gostaria que fosse.” (BRASIL, 2016g, p. 21).

**Formação de Professores:** “A maior polêmica é com relação aos profissionais de notório saber. Compreendo toda a preocupação e compartilho da ideia de que o notório saber – estou terminando –, há que se ter a questão da preparação para a docência na forma do que está previsto no art. 62 e no art. 64 da Lei de Diretrizes e Bases. Mas dentro do segmento da formação técnica e profissional eu não vejo por que abrir mão do concurso de profissionais

que estão no mercado que possam complementar e trabalhar de forma integrada com os docentes habilitados e formados.

Por outro lado, creio que seria bastante interessante acrescentar duas coisas. Uma certamente: a ideia de que esse profissional que seja trazido para determinada parte específica da formação técnica profissional, como adicional àquela disposição, ele tenha uma complementação pedagógica.” (BRASIL, 2016g, p. 22).

“A segunda questão diz respeito à outra disposição de, eventualmente, se não houver – isso já é uma colocação, mas tem que ver se há viabilidade, porque a prática das redes públicas de ensino já é essa – profissionais habilitados nos termos, sobretudo, do inciso I do art. 61 da LDB, que são os profissionais docentes. Essa é uma outra questão.

A questão da formação de professores, obviamente, tem que tomar por referência a Base Nacional Comum Curricular, mas não se restringe a ela. Então, acho que a questão dessa redação tem que ser pensada.”

- f) Marta Vanelli - Secretária-Geral da Confederação Nacional do Trabalhadores em Educação

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** “Agora, não basta apenas mudar o currículo e dizer que ela vai melhorar. Nós precisamos pensar aqui em como nós vamos melhorar a infraestrutura das escolas. Nós precisamos pensar em como nós vamos valorizar os profissionais da educação, porque poderíamos deixar o ensino médio da forma como está, podemos mudar algumas.... Se 13 disciplinas é demais – eu não acho que é demais, porque ela dá conta de uma certa quantidade de conteúdo para o estudante –, se tem que ser reorganizado de forma diferente, não tem problema. Vamos pensar é em como reorganizar esses conteúdos para os estudantes.

[...]. O que está colocado para nós nessa medida provisória é desresponsabilizar o Estado – viu, Secretário Eduardo Deschamps – na oferta do ensino médio público e gratuito para os nossos adolescentes. Portanto, é a privatização de parte da matriz curricular do ensino médio. Quando você não diz que tipo de escola vai ofertar as 4.200 horas do currículo do ensino médio, quem vai ofertar? A iniciativa privada. É para entregar parte da responsabilidade do currículo para a iniciativa privada. Por isso, é preciso flexibilizar. Aqui, a flexibilização é no sentido da privatização, porque, se fosse para responsabilizar o Estado na oferta das 4.200 horas, tinha que dizer aqui como a escola vai ofertar, especialmente a parte técnica.”

**Formação de Professores:** “A outra é em relação aos profissionais da educação. Eu não vou aqui falar de forma corporativa. Agora, depois de anos de luta, nós conseguimos regulamentar

o que se entende de profissionais da educação. E agora, numa medida provisória, de novo, nos tira essa identidade como profissionais da educação. A nossa formação como professores – eu vou colocar não só profissionais, como professores e professoras –, a nossa formação para ser professor de ensino médio é por disciplina. É por disciplina.” [...] “Agora, quem será esse pessoal de notório saber? Pode ser o eletricitista? Pode. Para mim, o eletricitista é um profissional de notório saber para fazer serviço de eletricidade. Agora, ele não é de notório saber para ser um professor, porque é diferente de dominar a parte técnica. Por isso que, ao estabelecer que pode ser de notório saber, talvez não seja para as redes públicas contratarem esses profissionais, é para as entidades privadas, pois os Governos vão fazer convênios para ofertar a parte técnica, profissional.” (BRASIL, 2016g, p. 25-26).

- g) Simon Schwartzman - Pesquisador do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Acho que a questão principal e o tema mais central, conceitual, é como a gente [...] (Interrupção do som.)

Como a gente lida com a questão da educação, da parte geral e da parte opcional da formação dos alunos. E temos essa divisão grande que é entre aqueles que vão fazer uma trajetória mais acadêmica, que se destina a um curso superior que, neste momento, são mais ou menos 20% dos jovens – os outros todos não vão fazer isso – e um trajetória que seria mais voltada para o mercado de trabalho, que poderia ser de interesse para uma grande parte da população brasileira. Como a gente pode fazer isso sem que signifique uma divisão estanque, colocar os ricos de um lado e os pobres de outro, e permitir que a formação seja também boa para aqueles que fazem a opção profissional, que deem a possibilidade um ingresso mais imediato no mercado de trabalho, que as pessoas precisam, mas que depois eles possam continuar, ao longo da vida, estudando, se aperfeiçoando, etc.” (BRASIL, 2016g, p. 34).

**Currículo:** “Na minha cabeça, se eu tivesse que fazer uma divisão, eu teria uma área que seria uma área de Letras, eu teria uma das Ciências Sociais, aí pensando não em humanidade. Ciências Sociais, o que são? É Economia, Sociologia, Antropologia, Direito e as profissões sociais associadas a isso. Haveria duas áreas de Ciências: uma das Ciências Biológicas e uma das Ciências Físicas e Engenharia. Isso faria muito mais sentido do que a divisão que está sendo proposta pela medida provisória.

O que acontece com a parte geral? O que todo mundo tem que ter? Acho que todos nós concordamos que tem que haver uma parte comum. Agora, que tamanho que tem que ter essa

parte comum? Eu acho que a gente tem que ter um certo cuidado para não encher demais essa parte comum a ponto de esvaziar as opções. A questão das opções é muito importante. [...]” (BRASIL, 2016g, p. 35).

“O João Batista mencionou aqui e acho que ele tem toda a razão: se poderia, no último ano do ensino médio, fazer um ano de orientação para ajudar o aluno a fazer essas opções, mas o fato é que, aos 15 anos de idade se ele não optar e tiver que fazer 13, 14, 15 matérias, não vai aprender simplesmente nada – esse que é o ponto fundamental – e se ele optar e vai aprofundar em alguma coisa essa experiência de aprofundamento, mesmo que ele abandone depois, já deu para ele uma profundidade, uma capacidade de estudar que ele não vai ter se ele tiver que estudar tudo para pagar para o vestibular do Enem.” (BRASIL, 2016g, p. 35).

**Avaliação:** “Se eu colocar, como nós colocamos no Brasil, que todos têm que se preparar para o Enem – que coloca 8 milhões no Exame Nacional, para selecionar 300 mil para as universidades federais – e todo ensino médio do País inteiro é pautado por esse currículo do Enem, nós estamos criando um enorme desserviço para a sociedade brasileira. E esse sistema não tem como melhorar.” (BRASIL, 2016g, p. 33).

**Educação e Trabalho:** “A outra coisa é o pessoal que está entrando no ensino médio e tem que ter uma opção do ensino técnico. O modelo que nós temos no Brasil é um modelo completamente absurdo, em que você tem que estudar todo o currículo médio e depois é que se faz o técnico. A gente sabe que no mundo inteiro não é assim, no mundo inteiro o técnico é uma opção dentro do ensino médio.” (BRASIL, 2016g, p. 36).

“O setor privado não é um bicho-papão, não é uma megera. O setor privado é quem produz a riqueza do País, as pessoas querem trabalhar no setor privado, e os sistemas mais bem-sucedidos de formação profissional no mundo são os sistemas onde o setor privado participa diretamente na concepção e na formação do aluno, em parceria com o setor público e em parceria com as associações profissionais e com os sindicatos. É assim na Alemanha, por exemplo.

Quer dizer, as associações profissionais têm que ter uma presença junto com o setor empresarial e junto com as redes educacionais para, juntos darem ao estudante um conhecimento prático, de vida prática, de vida real, que ele possa ir para o mercado de trabalho, e que, ao mesmo tempo, não seja uma qualificação estreita, mas dê condições de ele continuar mais, ao longo da vida.” (BRASIL, 2016g, p. 37).



- a) Eduardo Rolim de Oliveira – Presidente e Diretor de Assuntos Jurídicos da Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (PROIFES)

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** “Então, nesse sentido, nos colocamos contrários a essa ideia de, já no ensino médio, termos formações diferenciadas, principalmente porque uma das coisas que estão colocadas na medida provisória e que nos causa também preocupação é que, sim, está previsto no projeto a possibilidade de que o jovem possa ter uma segunda formação, um "segundo caminho formativo", como lá se coloca, porém, isso depende da disponibilidade de vagas. E, nesse sentido, achamos que é um tema cuja discussão deve ser muito mais aprofundada, e nós nos colocamos contrários a essa ideia de uma formação muito especializada desde o início.”

**Financiamento:** “Nós temos muita preocupação principalmente com as questões econômicas que vão advir da aprovação iminente por esta Casa da PEC 55, que vai, na realidade, congelar os recursos para a educação. Se observamos o que está escrito na medida provisória, as escolas que aderirem à nova política de tempo integral para o ensino médio têm garantido apenas por quatro anos os recursos, ainda dependentes das disponibilidades orçamentárias. Nesse sentido, nós temos também a preocupação de que acabe aprofundando a diferença entre as escolas públicas e privadas, fazendo com que o acesso dos jovens, principalmente os de baixa renda, ao ensino de qualidade possa ser bastante comprometido com essa diferença de formação que teremos ainda maior com a implementação dessa nova política.” (BRASIL, 2016h, p. 5).

**Formação de Professores:** “Não que eu ache que não exista a possibilidade, sim, de reconhecimento do notório saber. Nós achamos que isso é importante, e existem caminhos diferentes daquele da formação acadêmica tradicional. Só para dar um exemplo: quando fizemos um acordo salarial com o Governo Federal, em 2012, um dos pontos que nós criamos, para permitir a ascensão profissional na carreira do ensino básico, técnico e tecnológico, foi o princípio do RSC, do Reconhecimento de Saberes e Competências, que é justamente uma maneira de reconhecer os conhecimentos não necessariamente acadêmicos, como forma de crescimento profissional.

Agora, julgamos que professores, principalmente os que vão atuar com os jovens em idade de formação escolar ainda, no ensino médio, deveriam ter, sim, a formação profissional completa, como, aliás, está prevista na Lei de Diretrizes e Bases, segundo a qual, desde 2007, já deveríamos ter graduação completa para todos os professores.” (BRASIL, 2016h, p. 4-5).

**Educação e Trabalho:** “Um terceiro aspecto que eu gostaria de colocar, de maneira bastante veemente, é a ideia da criação daquela quinta área de conhecimento, que é a área de preparação para o trabalho.

Nós entendemos que a preparação para o trabalho faz parte, na realidade, das possibilidades que todo cidadão deve ter. Agora, isso, na nossa opinião, não deve se colocar como uma área separada, na qual a formação nas áreas científicas, de humanidades, de linguagens, se coloque separadamente em relação a essa preparação. Digo isso porque a pessoa que precisa de uma preparação profissional, técnica tem que ter também toda a preparação de cidadania, que envolve uma formação completa, que, por sua vez, envolve todos os conteúdos que hoje estão colocados no ensino médio.” (BRASIL, 2016h, p. 4).

- b) Isaac Roitman – Representante da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC)

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “O tempo integral, se continuarmos com a velha pedagogia e os conteúdos atuais, vai causar maior sofrimento aos nossos estudantes se eles tiverem que permanecer num local que não é agradável para eles. Pesquisas feitas entre os estudantes mostram que está muito longe de eles pensarem que o ambiente escolar deve ser um local de encantamento.

O que é importante, e talvez seja necessária a permanência maior do estudante no ambiente escolar, é a educação integral, uma educação que prepara o indivíduo para a sua própria vida, para o convívio com os outros, um convívio cidadão, e para a sua profissionalização.” (BRASIL, 2016h, p. 7).

**Formação de Professores:** “Outro ponto de polêmica é a questão do notório saber, que precisa ser discutido. A ideia de notório saber não é ruim. Por exemplo: na educação de primeira infância e na educação infantil em Cuba, que tem um modelo educacional interessante, profissionais aposentados atuam de maneira informal.

E essa ideia de ter profissionais, principalmente no ensino profissionalizante, deve ser explorada. Não podemos encarar isso sob o aspecto de corporativismo, tirando o mercado do professor, etc.” (BRASIL, 2016h, p. 7).

“As tendências da educação do futuro seriam a valorização do professor – termos um novo professor, não o professor como fonte de conhecimento, mas um mediador da aprendizagem, uma pessoa que pudesse conhecer cada estudante e ver as dificuldades e as potencialidades de cada um. [...]”

c) Maria Helena de Castro - Secretária-Executiva do Ministério da Educação

Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Currículo:** “Há uma frase recente do Professor Simon Schwartzman, que li recentemente em um texto, que diz que a questão não é saber se o jovem, aos 15 ou 16 anos de idade, já tem maturidade para fazer escolhas. A questão é que, tendo que estudar tudo e treinar para fazer o Enem, os jovens acabam não aprendendo praticamente nada porque não existe currículo de ensino médio no Brasil, existe Enem, e a escola de ensino médio nada mais é do que cursinho preparatório para o Enem. É disso que se trata.” (BRASIL, 2016h, p. 10).

“Hoje, temos um currículo de ensino médio que ensina Quântica em Física no primeiro ano do ensino médio; Quântica em Química no segundo ano do ensino médio; Quântica em Biologia no terceiro ano do ensino médio.

O que isso significa para o aluno? Temos aqui um grande cientista. Ele pode nos explicar o que isso significa para um aluno ter a possibilidade de ter um currículo absolutamente desconectado, desintegrado, sem nenhum tipo de abordagem interdisciplinar que permita que esse aluno compreenda as conexões entre a Quântica da Física, da Química, da Biologia. E isso tem a ver com a forma desorganizada do currículo do ensino médio brasileiro, que, na verdade, hoje é apenas preparo preparatório para o Enem.” (BRASIL, 2016h, p. 11).

“A Base Curricular Nacional Comum, sendo de 4 e 5 anos, até o ensino médio, é uma base única só que, ao contrário do modelo atual, que expulsa o jovem da escola, propõe uma medida que significa que esse aluno terá, além dos conhecimentos gerais que garantem a formação geral, a oportunidade de fazer aprofundamento. Poderá fazer uma escolha em um itinerário mais voltado para a Matemática, engenharias, Física e Química, depois da formação geral, que vai garantir a formação do cidadão.

Poderá escolher um currículo de humanidades, Ciências Sociais aplicadas, o aprofundamento, e não a banalização aprendizado e do conhecimento, que é o que acontece hoje. Ninguém aprende nada, está certo? Todo mundo faz simulado para fazer o Enem.” (BRASIL, 2016h, p. 12).

**Educação e Trabalho:** “Outra coisa: vai permitir que o aluno faça uma escolha de itinerário profissionalizante. Para os senhores terem uma ideia, depois de um grande investimento do Governo Federal nas escolas técnicas de ensino médio integrado, a rede técnica federal tem apenas 150 mil alunos no Brasil todo, sendo que 90% dos alunos que concluem o ensino médio técnico integrado na rede técnica federal vão para as melhores universidades, as mais competitivas. A mesma coisa acontece no Estado de São Paulo, as escolas de ensino médio

integrado ou técnico preparam os alunos para USP, Unicamp, Unesp.” (BRASIL, 2016h, p. 12-13).

8) 28/11/2016 – manhã – 3 (três) convidados

- a) Fernando Haddad - Prefeito de São Paulo e Ex-Ministro da Educação
- b) Renato Janine Ribeiro • Ex-Ministro da Educação
- c) Aloizio Mercadante • Ex-Ministro da Educação

Audiência Pública não realizada em virtude do não comparecimento dos convidados.

9) 28/11/2016 – tarde – 1 (um) convidado

- a) José Mendonça Filho – Ministro de Estado da Educação

#### Proposições para a Reformulação do Ensino Médio

**Oferta e Estrutura:** “Temos indicadores vários de avaliação negativos, e isso tem produzido mais desigualdade e estimulado, pode-se dizer, fortemente a evasão escolar no ensino médio brasileiro, e sabendo que o ensino médio virou preparação para o Enem. Para iniciar a mudança, é preciso começar a mudar hoje. Por isso a relevância, por isso a urgência da mudança, utilizando-se do instrumento da medida provisória, que, aliás, foi fartamente utilizado por governos anteriores, como foi destacado inclusive em outros debates pela Prof<sup>a</sup> e Deputada Dorinha, quando mostra claramente que os governos petistas, por exemplo, adotaram a MP para o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), para instituir o Prouni (Programa Universidade para Todos), para mudar vários itens de programas como o Fies.” (BRASIL, 2016i, p. 9).

**Currículo:** “O protagonismo do jovem. O jovem tendo o foco no seu próprio projeto de vida; autonomia para o aluno escolher a área de seu maior interesse para aprofundamento, como já argumentei, de estudos ou uma área de ensino técnico; e a formação técnica profissional na carga horária do ensino médio.

O novo ensino médio preconiza a modernização da arquitetura do sistema atual, com um currículo mais flexível e mais conectado com as aspirações dos jovens do novo século, do século XXI, e com o objetivo de tornar a escola de ensino médio mais atraente e mais articulada com o mundo em que vivemos.” (BRASIL, 2016i, p. 9).

“O novo ensino médio e o currículo. A Base Nacional Comum Curricular estabelecerá as competências, os objetivos de aprendizagem e os conhecimentos necessários para a formação geral do aluno. E a flexibilização do currículo será composta por diferentes ênfases nas áreas

de conhecimento ou de atuação profissional, como, por exemplo: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e formação técnica profissional.” (BRASIL, 2016i, p. 9-10).

**Formação de Professores:** “A formação de professores dar-se-á da mesma forma como a legislação atual prevê. O professor poderá fazer complementação pedagógica para dar aula de outra disciplina dentro da sua área de conhecimento. E nós também estabelecemos na proposição a valorização do professor nas áreas do conhecimento, permitindo a dedicação do professor a uma só escola.”

“A contratação de profissionais com o notório saber para ministrar aulas exclusivamente em disciplinas dos cursos técnicos e profissionalizantes. Foi difundida muito a ideia de que isso se estenderia para o ensino médio como um todo, para a educação como um todo, e há de se ressaltar que é exclusivamente para cursos técnicos profissionalizantes.” (BRASIL, 2016i, p. 10).

**Educação e Trabalho:** “A proporção de matrículas do ensino médio em programas vocacionais, ou seja, educação técnica profissionalizante. Mais uma vez, o Brasil em uma posição bastante desvantajosa e crítica, pode-se dizer. A média dos países europeus supera o quadro de 40%, ou seja, jovens cursando o ensino médio concomitantemente com a educação técnica profissionalizante. E isso tem que mudar porque significa, em termos objetivos, que um jovem que tem o não acesso à educação técnica profissionalizante tem menor renda, menor inserção no mercado de trabalho, mais exclusão social em todos os sentidos. Nós temos aí apenas 8,4% de jovens cursando médio com cursos e programas vocacionais, o que é muito pouco frente aos demais países na tela, o que mostra um caminho a percorrer muito importante.” (BRASIL, 2016i, p. 8).

### APÊNDICE D - Comparativo entre o Projeto de Lei n.º 6840/2013 e o Substitutivo/2014

Esse quadro comparativo teve como critério tachar (risco ao meio) o que foi eliminado do PL n.º 6840/2013 no Substitutivo/2014 e negritamos o que foi complementado no Substitutivo/2014.

<b>OFERTA E ESTRUTURA</b>	
<b>PL 6840/2013</b>	<b>Substitutivo/2014</b>
<p>Art. 1º Os arts. 24 e 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com a seguinte redação:</p> <p>“Art. 24.....</p> <p>I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, no ensino fundamental, e de mil e quatrocentas horas, no ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;</p>	<p>Art. 1º O art. 24 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso VIII:</p> <p>“Art. 24. ....</p> <p>VIII – a carga horária mínima anual de que trata o inciso I deverá ser <b>progressivamente ampliada</b> no ensino médio para mil e quatrocentas horas, <b>a critério dos sistemas de ensino e de acordo com as diretrizes, objetivos, metas e estratégias estabelecidos no Plano Nacional de Educação.</b></p>
<p>Art. 2º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 35-A, 35-B e 36-E:</p> <p>“Art. 35-A. A jornada escolar no ensino médio incluirá pelo menos <del>sete</del> horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola, a critério dos sistemas de ensino.</p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 35-A, 35-B e 36-E: “Art. 35-A. A jornada escolar no ensino médio incluirá pelo menos <b>quatro</b> horas de trabalho efetivo em sala de aula, devendo ser progressivamente ampliado o período de permanência na escola, a critério dos sistemas de ensino <b>e de acordo com as diretrizes, objetivos, metas e estratégias estabelecidos no Plano Nacional de Educação.</b></p>
<p><del>“Art. 35-B. O ensino médio noturno, respeitadas as formas de organização previstas nesta Lei, observará a carga horária total mínima de 4.200 (quatro mil e duzentas) horas, sendo 3.200 (três mil e duzentas) horas desenvolvidas</del></p>	<p><b>Art. 35-B. Observadas suas especificidades e cumprida a formação geral assegurada na base nacional comum dos currículos, os sistemas de ensino</b></p>

<p>ao longo de quatro anos, mediante jornada escolar de pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, e 1.000 (mil) horas a serem complementadas a critério dos sistemas de ensino.</p> <p>§ 1º Observadas suas especificidades, o ensino médio noturno deverá observar o mesmo currículo e conteúdos desenvolvidos no ensino médio regular.</p> <p>§ 2º Somente serão admitidos no ensino médio noturno os alunos maiores de dezoito anos.” (NR)</p>	<p><b>facultarão ao aluno do ensino médio noturno cursar uma das opções formativas estabelecidas no § 7º do art. 36 em outro turno.</b></p>
<p>Art. 8º De forma a manter a continuidade dos estudos dos alunos matriculados no ensino médio quando da publicação desta Lei, serão mantidas, pelo prazo de três anos <del>para o ensino médio regular, articulado com a educação profissional e ensino médio noturno,</del> as condições de oferta ora vigentes.</p>	<p>Art. 8º De forma a manter a continuidade dos estudos dos alunos matriculados no ensino médio quando da publicação desta Lei, serão mantidas, pelo prazo de três anos as condições de oferta ora vigentes.</p>
<b>CURRÍCULO</b>	
<b>PL 6840/2013</b>	<b>Substitutivo/2014</b>
<p>Art. 1º</p> <p>“Art. 36. Os currículos do ensino médio, observado o disposto na Seção I deste Capítulo, serão organizados a partir das seguintes áreas do conhecimento:</p> <p>I – linguagens;</p> <p>II – matemática;</p> <p>III – ciências da natureza; e</p> <p>IV – ciências humanas.</p>	<p>Art. 2º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:</p> <p>“Art. 36. Os currículos do ensino médio, observado o disposto na Seção I deste Capítulo, serão organizados a partir das seguintes áreas do conhecimento:</p> <p>I – linguagens;</p> <p>II – matemática;</p> <p>III – ciências da natureza; e</p> <p>IV – ciências humanas.</p>

<p>§ 1º A base nacional comum dos currículos do ensino médio <del>compreenderá, entre seus componentes e conteúdos obrigatórios, o estudo da língua portuguesa; da matemática; do conhecimento do mundo físico e natural; da Filosofia e da Sociologia; da realidade social e política, especialmente do Brasil;</del> e uma língua estrangeira moderna, além daquela adotada na parte diversificada, <del>conforme dispõe o art. 26, § 5º.</del></p>	<p>§ 2º A base nacional comum dos currículos do ensino médio <b>abrangerá as quatro áreas do conhecimento e compreenderá, além dos componentes e conteúdos obrigatórios estabelecidos no art. 26, no art. 26-A e no § 5º deste artigo, o estudo de</b> uma língua estrangeira moderna, que não aquela adotada na parte diversificada, <b>observado o disposto na Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005.</b></p>
<p>§ 2º Os currículos do ensino médio <del>contemplarão as quatro áreas de conhecimento e</del> adotarão metodologias de ensino e de avaliação que evidenciem a contextualização, a interdisciplinaridade e a transversalidade, bem como outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.</p>	<p>§ 4º Os currículos do ensino médio adotarão metodologias de ensino e de avaliação que evidenciem a contextualização, a interdisciplinaridade e a transversalidade, bem como outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.</p>
<p>§ 3º <del>Serão incluídos como temas transversais no ensino médio os seguintes:</del></p> <p>I <del>prevenção ao uso de drogas e álcool;</del></p> <p>II <del>educação ambiental;</del></p> <p>III <del>educação para o trânsito;</del></p> <p>IV <del>educação sexual;</del></p> <p>V <del>cultura da paz;</del></p> <p>VI <del>empreendedorismo;</del></p> <p>VII <del>noções básicas da Constituição Federal;</del></p> <p>VIII <del>noções básicas do Código de Defesa do Consumidor;</del></p> <p>IX <del>importância do exercício da cidadania;</del></p>	<p>§ 5º Integram as áreas do conhecimento a que se refere o caput os seguintes componentes curriculares obrigatórios:</p> <p>I - linguagens: a) língua portuguesa; b) língua materna, para as populações indígenas; c) língua estrangeira moderna; d) arte; e) educação física;</p> <p>II – matemática;</p> <p>III - ciências da natureza: a) biologia; b) física; c) química; IV - ciências humanas: a) história; b) geografia; c) filosofia; d) sociologia.</p> <p>§ 1º As instituições de ensino definirão suas propostas curriculares, articulando-as com as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre os conhecimentos de distintas naturezas,</p>



<p><del>X – ética na política; e</del>  <del>XI – participação política e democracia.</del></p>	<p>contextualizando-os em sua dimensão histórica e em relação ao contexto social contemporâneo.</p> <p>§ 3º Os componentes e conteúdos curriculares obrigatórios que compõem a base nacional comum deverão ser desenvolvidos nos currículos de todas as séries do ensino médio.</p>
<p><del>§ 4º A inclusão de novos conteúdos e componentes curriculares no ensino médio ficará submetida a deliberação do Ministério da Educação, ouvido o Conselho Nacional de Educação.</del></p>	<p>§ 6º Outros conteúdos curriculares, a critério dos sistemas e das instituições de ensino, conforme definido em seus projetos político-pedagógicos, poderão ser incluídos na parte diversificada dos currículos do ensino médio, devendo ser tratados, preferencialmente, de forma transversal e integradora.</p>
<p><del>§ 5º A última série ou equivalente do ensino médio será organizada a partir das seguintes opções formativas, a critério dos alunos:</del></p> <p>I – ênfase em linguagens;  II – ênfase em matemática;  III – ênfase em ciências da natureza;  IV – ênfase em ciências humanas; e  V – formação profissional.</p>	<p><b>§ 7º Além da formação geral, assegurada pela base nacional comum dos currículos, o ensino médio será ofertado segundo as seguintes opções formativas, de livre escolha pelo aluno:</b></p> <p>I – ênfase em linguagens;  II – ênfase em matemática;  III – ênfase em ciências da natureza;  IV – ênfase em ciências humanas; e  V – formação profissional.</p>
<p><del>§ 6º A ênfase na formação por áreas do conhecimento ou profissional não exclui componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios, construídos e sistematizados, implicando o fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na</del></p>	<p>§ 8º A ênfase na formação por áreas do conhecimento ou na formação profissional não exclui componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios, construídos e sistematizados.</p>

<p>realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.</p>	
<p>§ 7º <del>É permitido</del> ao aluno concluinte do ensino médio cursar, no ano letivo subsequente ao da conclusão, outra opção formativa.</p>	<p>§ 9º Os sistemas de ensino facultarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar, no ano letivo subsequente ao da conclusão, outra opção formativa.</p>
<p><del>Art. 4º A contar da publicação desta Lei, os sistemas de ensino deverão implantar a jornada escolar prevista no art. 35 A da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conforme disposto no art. 2º desta Lei, mediante o atendimento:</del></p> <p><del>I—do mínimo de 50% (cinquenta por cento) das matrículas do ensino médio, de forma a abranger pelo menos 50% (cinquenta por cento) das escolas, no prazo de dez anos; e</del></p> <p><del>II—da totalidade das matrículas do ensino médio, de forma a abranger todas as escolas, no prazo de vinte anos.</del></p>	
<p><del>Art. 6º O disposto no § 1º do art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente à inclusão da língua estrangeira moderna na base nacional comum dos currículos do ensino médio, prevista no art. 1º, deverá ser implantado no prazo de três anos a contar da publicação desta Lei.</del></p>	<p><b>Art. 6º A inclusão de uma língua estrangeira moderna na base nacional comum dos currículos do ensino médio, além daquela adotada na parte diversificada, conforme previsto no § 2º do art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, deverá ser implantada no prazo de três anos a contar da publicação desta Lei.</b></p>
<b>AVALIAÇÃO</b>	
<b>PL 6840/2013</b>	<b>Substitutivo/2014</b>
<p>Art. 1º “Art. 36</p>	<p>Art. 2º: “Art. 36</p>

<p>§ 9º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o aluno demonstre:</p> <p>I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que norteiam a produção moderna; e</p> <p>II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.</p> <p>§ 11. As avaliações e processos seletivos que dão acesso à educação superior <del>serão feitos com base na opção formativa do aluno, conforme disposto no § 5º e respeitada a base nacional comum dos currículos do ensino médio.</del></p>	<p>§ 11. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o aluno demonstre:</p> <p>I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que norteiam a produção moderna; e</p> <p>II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem</p> <p>Art. 4º</p> <p>“Art. 44.</p> <p>§ 2º As avaliações e processos seletivos que dão acesso à educação superior <b>deverão observar a base nacional comum dos currículos do ensino médio e contemplar as quatro áreas do conhecimento, conforme disposto no art. 36.” (NR)</b></p>
<p>Art. 1º</p> <p>“Art. 24</p> <p>§ 12. O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM é componente curricular obrigatório dos cursos de ensino médio, sendo registrada no histórico escolar do aluno somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, <del>atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação,</del> na forma do regulamento.</p> <p><del>§ 13. O ENEM contemplará, em suas avaliações, as quatro áreas de conhecimento.</del></p> <p>§ 14. O ENEM terá validade de três anos, sendo facultada ao aluno a possibilidade de repetir o Exame a qualquer tempo.</p>	<p>Art. 2º</p> <p>“Art. 36</p> <p>§ 13. O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM é componente curricular obrigatório dos cursos de ensino médio, sendo registrada no histórico escolar do aluno somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, <b>na forma do regulamento.</b></p> <p><b>§ 14. O ENEM será realizado por área de conhecimento, observada a base nacional comum dos currículos do ensino médio.</b></p> <p>§ 15. O ENEM terá validade de três anos, sendo facultada ao aluno a possibilidade de repetir o Exame a qualquer tempo.</p>

§ 15. <del>Para fins de ingresso na educação superior,</del> será sempre considerada a maior nota válida obtida pelo aluno no ENEM.” (NR)	§ 16. <b>Para fins de prosseguimento de estudos,</b> será sempre considerada a maior nota obtida pelo aluno no ENEM, <b>dentro da validade de três anos.</b> ” (NR)
Art. 5º <del>O Exame Nacional do Ensino Médio ENEM será aplicado por séries no prazo de cinco anos a contar da publicação desta Lei.</del>	
<b>FORMAÇÃO DOS PROFESSORES</b>	
<b>PL 6840/2013</b>	<b>Substitutivo/2014</b>
Art. 3º O art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 8º: “Art. 62. .... § 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio serão organizados a partir das áreas do conhecimento, conforme disposto no art. 36.” (NR)	Art. 5º O art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 8º: “Art. 62. .... § 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio serão organizados a partir das áreas do conhecimento <b>e respectivos componentes curriculares estruturados na base nacional comum,</b> conforme disposto no art. 36.” (NR)
Art. 7º O disposto no § 8º do art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente à organização dos currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio, <del>prevista no art. 3º,</del> deverá ser implantado no prazo de cinco anos a contar da publicação desta Lei.	Art. 7º O disposto no § 8º do art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente à organização dos currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio, deverá ser implantado no prazo de cinco anos a contar da publicação desta Lei.
<b>EDUCAÇÃO E TRABALHO</b>	
<b>PL 6840/2013</b>	<b>Substitutivo/2014</b>
Art. 1º “Art. 36	Art. 2º “Art. 36

<p>§ 8º A opção formativa do aluno do ensino médio matriculado na educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada ou subsequente, deverá estar em consonância com a habilitação profissional escolhida.</p>	<p><b>§ 8º A ênfase na formação por áreas do conhecimento ou na formação profissional não exclui componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios, construídos e sistematizados.</b></p> <p>§ 10. A opção formativa do aluno do ensino médio matriculado na educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada ou subsequente, deverá estar em consonância com a habilitação profissional escolhida.</p>
<p>Art. 2º</p> <p>“Art. 36-E. A oferta de educação profissional técnica de nível médio poderá ser feita em regime de parceria entre os entes federados e o setor produtivo, com vistas à ampliação das oportunidades educacionais.” (NR)</p>	<p>Art. 3º</p> <p>“Art. 36-E. A oferta de educação profissional técnica de nível médio poderá ser feita em regime de parceria entre os entes federados e o setor produtivo, com vistas à ampliação das oportunidades educacionais.” (NR)</p>
<p>Art. 2º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 35-A, 35-B e 36-E:</p> <p>“Art. 35-A.</p> <p>§ 1º Observada a base comum obrigatória dos currículos, na forma do art. 36, a jornada escolar dos alunos matriculados na educação profissional técnica na forma articulada com o ensino médio poderá incorporar as atividades da habilitação profissional escolhida, a critério dos sistemas de ensino.” (NR)</p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 35-A, 35-B e 36-E:</p> <p>“Art. 35-A.</p> <p><b>Parágrafo único.</b> Observada a base nacional comum <b>obrigatória</b> dos currículos, na forma do art. 36, e a critério dos sistemas de ensino, a jornada escolar dos alunos matriculados na educação profissional técnica na forma articulada com o ensino médio poderá incorporar as atividades da habilitação profissional escolhida.</p>

**APÊNDICE E - Comparativo entre o Projeto de Lei n.º 6840/2013, o Substitutivo/2014 e a Lei n.º 13.415/2017**

Esse quadro comparativo foi elaborado a partir do Apêndice D inserindo uma nova coluna para a Lei n.º 13.415/2017. Permaneceu o comparativo do Apêndice D e foi realizado como critério o que se alterou na Lei n.º 13.415/2017 destacando em negrito e o que foi retirado tanto do Pl n.º 6840/2013 como do Substitutivo/2014 com um tachado (risco ao meio) para mostrarmos a exclusão do texto.

<b>OFERTA E ESTRUTURA</b>		
<b>PL 6840/2013</b>	<b>Substitutivo/2014</b>	<b>LEI N.º 13.415/2017</b>
<p>Art. 1º Os arts. 24 e 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com a seguinte redação:</p> <p>“Art. 24.....</p> <p>I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, no ensino fundamental, e de mil e quatrocentas horas, no ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;</p>	<p>Art. 1º O art. 24 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso VIII:</p> <p>“Art. 24.....</p> <p>VIII – a carga horária mínima anual de que trata o inciso I deverá ser <b>progressivamente ampliada</b> no ensino médio para mil e quatrocentas horas, <b>a critério dos sistemas de ensino e de acordo com as diretrizes, objetivos, metas e estratégias estabelecidos no Plano Nacional de Educação.</b></p>	<p>Art. 1º O art. 24 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 24</p> <p>I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;</p> <p>§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada <b>de forma progressiva</b>, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, <b>devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco</b></p>

		<b>anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.</b>
<p>Art. 2º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 35-A, 35-B e 36-E:</p> <p>“Art. 35-A. A jornada escolar no ensino médio incluirá pelo menos sete horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola, a critério dos sistemas de ensino.</p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 35-A, 35-B e 36-E:</p> <p><del>“Art. 35 A. A jornada escolar no ensino médio incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, devendo ser progressivamente ampliado o período de permanência na escola, a critério dos sistemas de ensino e de acordo com as diretrizes, objetivos, metas e estratégias estabelecidos no Plano Nacional de Educação.</del></p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:</p> <p><b>“Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:</b></p> <p><b>§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino</b></p>
<p><del>“Art. 35-B. O ensino médio noturno, respeitadas as formas de organização previstas nesta Lei, observará a carga horária total mínima de 4.200 (quatro mil e duzentas) horas, sendo 3.200 (três mil e duzentas) horas desenvolvidas ao longo de quatro anos, mediante jornada escolar de pelo menos quatro horas</del></p>	<p><b>Art. 35-B. Observadas suas especificidades e cumprida a formação geral assegurada na base nacional comum dos currículos, os sistemas de ensino facultarão ao aluno do ensino médio noturno cursar uma das opções formativas estabelecidas no § 7º do art. 36 em outro turno.</b></p>	<p>Art. 1º O art. 24 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 24. ....</p> <p><b>§ 2º Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de</b></p>

<p>de trabalho efetivo em sala de aula, e 1.000 (mil) horas a serem complementadas a critério dos sistemas de ensino.</p> <p><del>§ 1º Observadas suas especificidades, o ensino médio noturno deverá observar o mesmo currículo e conteúdos desenvolvidos no ensino médio regular.</del></p> <p><del>§ 2º Somente serão admitidos no ensino médio noturno os alunos maiores de dezoito anos.” (NR)</del></p>		<p><b>ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º.” (NR)</b></p>
<p>Art. 8º De forma a manter a continuidade dos estudos dos alunos matriculados no ensino médio quando da publicação desta Lei, serão mantidas, pelo prazo de três anos <del>para o ensino médio regular, articulado com a educação profissional e ensino médio noturno,</del> as condições de oferta ora vigentes.</p>	<p><del>Art. 8º De forma a manter a continuidade dos estudos dos alunos matriculados no ensino médio quando da publicação desta Lei, serão mantidas, pelo prazo de três anos as condições de oferta ora vigentes.</del></p>	<p>Art. 4º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 36</p> <p><b>§ 9º As instituições de ensino emitirão certificado com validade nacional, que habilitará o concluinte do ensino médio ao prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória.</b></p>
		<p>Art. 4º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p>



		<p>“Art. 36.</p> <p><b>§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:</b></p> <p><b>I - demonstração prática;</b></p> <p><b>II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;</b></p> <p><b>III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;</b></p> <p><b>IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;</b></p> <p><b>V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;</b></p> <p><b>VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.</b></p>
<b>CURRÍCULO</b>		

PL 6840/2013	Substitutivo/2014	LEI N.º 13.415/2017
<p>Art. 1º Os arts. 24 e 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com a seguinte redação:</p> <p>“Art. 36. Os currículos do ensino médio, observado o disposto na Seção I deste Capítulo, serão organizados a partir das seguintes áreas do conhecimento:</p> <p>I – linguagens;</p> <p>II – matemática;</p> <p>III – ciências da natureza; e</p> <p>IV – ciências humanas.</p>	<p><del>Art. 2º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:</del></p> <p><del>“Art. 36. Os currículos do ensino médio, observado o disposto na Seção I deste Capítulo, serão organizados a partir das seguintes áreas do conhecimento:</del></p> <p>I – linguagens;</p> <p>II – matemática;</p> <p>III – ciências da natureza; e</p> <p>IV – ciências humanas.</p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:</p> <p>“Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:</p> <p>I - linguagens <b>e suas tecnologias;</b></p> <p>II - matemática <b>e suas tecnologias;</b></p> <p>III - ciências da natureza <b>e suas tecnologias;</b></p> <p>IV - ciências humanas <b>e sociais aplicadas.</b></p> <p>Art. 4º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 36.</p> <p><b>§ 10. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.</b></p>

<p>§ 1º A base nacional comum dos currículos do ensino médio compreenderá, entre seus componentes e conteúdos obrigatórios, o estudo da língua portuguesa; da matemática; do conhecimento do mundo físico e natural; da Filosofia e da Sociologia; da realidade social e política, especialmente do Brasil; e uma língua estrangeira moderna, além daquela adotada na parte diversificada, conforme dispõe o art. 26, § 5º.</p>	<p><del>§ 2º A base nacional comum dos currículos do ensino médio abrangerá as quatro áreas de conhecimento e compreenderá, além dos componentes e conteúdos obrigatórios estabelecidos no art. 26, no art. 26-A e no § 5º deste artigo, o estudo de uma língua estrangeira moderna, que não aquela adotada na parte diversificada, observado o disposto na Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005.</del></p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:</p> <p>“Art. 35-A.</p> <p>§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.</p> <p>§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.</p> <p>§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.</p>
---	---	---

<p>§ 2º Os currículos do ensino médio <del>contemplarão as quatro áreas do conhecimento e</del> adotarão metodologias de ensino e de avaliação que evidenciem a contextualização, a interdisciplinaridade e a transversalidade, bem como outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.</p>	<p><del>§ 4º Os currículos do ensino médio adotarão metodologias de ensino e de avaliação que evidenciem a contextualização, a interdisciplinaridade e a transversalidade, bem como outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.</del></p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A: “Art. 35-A. <b>§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:</b> <b>I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;</b> <b>II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.”</b></p>
<p><del>§ 3º Serão incluídos como temas transversais no ensino médio os seguintes:</del> I <del>prevenção ao uso de drogas e álcool;</del> II <del>educação ambiental;</del> III <del>educação para o trânsito;</del> IV <del>educação sexual;</del></p>	<p><del>§ 5º Integram as áreas do conhecimento a que se refere o caput os seguintes componentes curriculares obrigatórios:</del> I <del>línguas: a) língua portuguesa; b) língua materna, para as populações indígenas; c) língua estrangeira moderna; d) arte; e) educação física;</del></p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A: “Art. 35-A. <b>§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada</b></p>

<p>V— cultura da paz;</p> <p>VI— empreendedorismo;</p> <p>VII— noções básicas da Constituição Federal;</p> <p>VIII— noções básicas do Código de Defesa do Consumidor;</p> <p>IX— importância do exercício da cidadania;</p> <p>X— ética na política; e</p> <p>XI— participação política e democracia.</p>	<p>II— matemática;</p> <p>III— ciências da natureza: a) biologia; b) física; c) química; IV— ciências humanas: a) história; b) geografia; c) filosofia; d) sociologia.</p> <p>§ 1º As instituições de ensino definirão suas propostas curriculares, articulando as com as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre os conhecimentos de distintas naturezas, contextualizando-os em sua dimensão histórica e em relação ao contexto social contemporâneo.</p> <p>§ 3º Os componentes e conteúdos curriculares obrigatórios que compõem a base nacional comum deverão ser desenvolvidos nos currículos de todas as séries do ensino médio.</p>	<p><b>sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada</b> a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.</p> <p><b>§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.</b></p> <p><b>§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.</b></p> <p>Art. 2º O art. 26 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 26. ....</p> <p><b>§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.</b></p>
---	--	---

<p><del>§ 4º A inclusão de novos conteúdos e componentes curriculares no ensino médio ficará submetida a deliberação do Ministério da Educação, ouvido o Conselho Nacional de Educação.</del></p>	<p><del>§ 6º Outros conteúdos curriculares, a critério dos sistemas e das instituições de ensino, conforme definido em seus projetos político-pedagógicos, poderão ser incluídos na parte diversificada dos currículos do ensino médio, devendo ser tratados, preferencialmente, de forma transversal e integradora.</del></p>	<p>Art. 2º O art. 26 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 26. ....</p> <p><b>§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput.</b></p> <p><b>§ 10. A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação.” (NR)</b></p>
<p><del>§ 5º A última série ou equivalente do ensino médio será organizada a partir das seguintes opções formativas, a critério dos alunos:</del></p> <p>I – ênfase em linguagens;</p> <p>II – ênfase em matemática;</p> <p>III – ênfase em ciências da natureza;</p> <p>IV – ênfase em ciências humanas; e</p> <p>V – formação profissional.</p>	<p><del>§ 7º <b>Além da formação geral, assegurada pela base nacional comum dos currículos, o ensino médio será ofertado segundo as seguintes opções formativas, de livre escolha pelo aluno:</b></del></p> <p><del>I – ênfase em linguagens;</del></p> <p><del>II – ênfase em matemática;</del></p> <p><del>III – ênfase em ciências da natureza;</del></p> <p><del>IV – ênfase em ciências humanas; e</del></p>	<p>Art. 4º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p><b>“Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a</b></p>

	<p><del>V</del> — formação profissional.</p>	<p>relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:</p> <ul style="list-style-type: none"><li><b>I - linguagens e suas tecnologias;</b></li><li><b>II - matemática e suas tecnologias;</b></li><li><b>III - ciências da natureza e suas tecnologias;</b></li><li><b>IV - ciências humanas e sociais aplicadas;</b></li><li><b>V - formação técnica e profissional.</b></li></ul> <p><b>§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.</b></p> <p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:</p> <p>“Art. 35-A</p> <p><b>§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.</b></p> ”
--	--	---

<p>§ 6º A ênfase na formação por áreas do conhecimento ou profissional não exclui componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios, <del>construídos e sistematizados, implicando o fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.</del></p>	<p><del>§ 8º A ênfase na formação por áreas de conhecimento ou na formação profissional não exclui componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios, construídos e sistematizados.</del></p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:</p> <p>“Art. 35-A.</p> <p><b>§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.</b></p>
<p>§ 7º <del>É permitido</del> ao aluno concluinte do ensino médio cursar, no ano letivo subsequente ao da conclusão, outra opção formativa.</p>	<p><del>§ 9º Os sistemas de ensino facultarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar, no ano letivo subsequente ao da conclusão, outra opção formativa.</del></p>	<p>Art. 4º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 36.</p> <p><b>§ 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput.</b></p>



		§ 5º Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput.
Art. 4º A contar da publicação desta Lei, os sistemas de ensino deverão implantar a jornada escolar prevista no art. 35 A da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conforme disposto no art. 2º desta Lei, mediante o atendimento: I — do mínimo de 50% (cinquenta por cento) das matrículas do ensino médio, de forma a abranger pelo menos 50% (cinquenta por cento) das escolas, no prazo de dez anos; e II — da totalidade das matrículas do ensino médio, de forma a abranger todas as escolas, no prazo de vinte anos.		Art. 12. Os sistemas de ensino deverão estabelecer cronograma de implementação das alterações na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conforme os arts. 2º, 3º e 4º desta Lei, no primeiro ano letivo subsequente à data de publicação da Base Nacional Comum Curricular, e iniciar o processo de implementação, conforme o referido cronograma, a partir do segundo ano letivo subsequente à data de homologação da Base Nacional Comum Curricular.
Art. 6º O disposto no § 1º do art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente à inclusão da língua estrangeira moderna na base nacional comum dos currículos do ensino médio, prevista no art. 1º,	<del>Art. 6º A inclusão de uma língua estrangeira moderna na base nacional comum dos currículos do ensino médio, além daquela adotada na parte diversificada, conforme previsto no § 2º do art. 36 da Lei n.º 9.394, de</del>	Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A: “Art. 35-A.

deverá ser implantado no prazo de três anos a contar da publicação desta Lei.	<del>20 de dezembro de 1996, deverá ser implantada no prazo de três anos a contar da publicação desta Lei.</del>	§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.
<b>FINANCIAMENTO</b>		
		<p><b>Art. 13. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.</b></p> <p><b>Parágrafo único. A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes, que deverá conter, no mínimo:</b></p>

		<p><b>I - identificação e delimitação das ações a serem financiadas;</b></p> <p><b>II - metas quantitativas;</b></p> <p><b>III - cronograma de execução físico-financeira;</b></p> <p><b>IV - previsão de início e fim de execução das ações e da conclusão das etapas ou fases programadas.</b></p> <p><b>Art. 14. São obrigatórias as transferências de recursos da União aos Estados e ao Distrito Federal, desde que cumpridos os critérios de elegibilidade estabelecidos nesta Lei e no regulamento, com a finalidade de prestar apoio financeiro para o atendimento de escolas públicas de ensino médio em tempo integral cadastradas no Censo Escolar da Educação Básica, e que:</b></p> <p><b>I - tenham iniciado a oferta de atendimento em tempo integral a partir da vigência desta Lei de acordo com os critérios de elegibilidade no âmbito da Política de Fomento, devendo ser dada prioridade às regiões com menores</b></p>
--	--	--

		<p><b>índices de desenvolvimento humano e com resultados mais baixos nos processos nacionais de avaliação do ensino médio; e</b></p> <p><b>II - tenham projeto político-pedagógico que obedeça ao disposto no art. 36 da Lei no 9.394, de 20 dezembro de 1996 .</b></p> <p><b>§ 1º A transferência de recursos de que trata o caput será realizada com base no número de matrículas cadastradas pelos Estados e pelo Distrito Federal no Censo Escolar da Educação Básica, desde que tenham sido atendidos, de forma cumulativa, os requisitos dos incisos I e II do caput .</b></p> <p><b>§ 2º A transferência de recursos será realizada anualmente, a partir de valor único por aluno, respeitada a disponibilidade orçamentária para atendimento, a ser definida por ato do Ministro de Estado da Educação.</b></p> <p><b>§ 3º Os recursos transferidos nos termos do caput poderão ser aplicados nas despesas de manutenção e desenvolvimento previstas nos</b></p>
--	--	--

		<p><b>incisos I, II, III , V e VIII do caput do art. 70 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , das escolas públicas participantes da Política de Fomento.</b></p> <p><b>§ 4º Na hipótese de o Distrito Federal ou de o Estado ter, no momento do repasse do apoio financeiro complementar de que trata o caput , saldo em conta de recursos repassados anteriormente, esse montante, a ser verificado no último dia do mês anterior ao do repasse, será subtraído do valor a ser repassado como apoio financeiro complementar do exercício corrente.</b></p> <p><b>§ 5º Serão desconsiderados do desconto previsto no § 4º os recursos referentes ao apoio financeiro complementar, de que trata o caput , transferidos nos últimos doze meses.</b></p> <p><b>Art. 15. Os recursos de que trata o parágrafo único do art. 13 serão transferidos pelo Ministério da Educação ao Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação - FNDE,</b></p>
--	--	---

		<p>independentemente da celebração de termo específico.</p> <p><b>Art. 16.</b> Ato do Ministro de Estado da Educação disporá sobre o acompanhamento da implementação do apoio financeiro suplementar de que trata o parágrafo único do art. 13.</p> <p><b>Art. 17.</b> A transferência de recursos financeiros prevista no parágrafo único do art. 13 será efetivada automaticamente pelo FNDE, dispensada a celebração de convênio, acordo, contrato ou instrumento congêneres, mediante depósitos em conta-corrente específica.</p> <p><b>Parágrafo único.</b> O Conselho Deliberativo do FNDE disporá, em ato próprio, sobre condições, critérios operacionais de distribuição, repasse, execução e prestação de contas simplificada do apoio financeiro.</p> <p><b>Art. 18.</b> Os Estados e o Distrito Federal deverão fornecer, sempre que solicitados, a documentação relativa à execução dos</p>
--	--	--

		recursos recebidos com base no parágrafo único do art. 13 ao Tribunal de Contas da União, ao FNDE, aos órgãos de controle interno do Poder Executivo federal e aos conselhos de acompanhamento e controle social.
<b>AVALIAÇÃO</b>		
<b>PL 6840/2013</b>	<b>Substitutivo/2014</b>	<b>LEI N.º 13.415/2017</b>
<p>Art. 1º</p> <p>“Art. 36</p> <p>§ 9º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o aluno demonstre:</p> <p>I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que norteiam a produção moderna; e</p> <p>II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.</p>	<p>Art. 2º:</p> <p>“Art. 36</p> <p>§ 11. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o aluno demonstre:</p> <p>I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que norteiam a produção moderna; e</p> <p>II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem</p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:</p> <p>“ Art. 35-A.</p> <p>§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação <b>processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line</b>, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:</p> <p>I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;</p>

<p>§ 11. As avaliações e processos seletivos que dão acesso à educação superior serão feitos com base na opção formativa do aluno, conforme disposto no § 5º e respeitada a base nacional comum dos currículos do ensino médio.</p>	<p>Art. 4º  “Art. 44.  <del>§ 2º As avaliações e processos seletivos que dão acesso à educação superior</del> <b>deverão observar a base nacional comum dos currículos do ensino médio e contemplar as quatro áreas de conhecimento, conforme disposto no art. 36.”</b>  (NR)</p>	<p>II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.”  Art. 4º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:  “Art. 36.  <b>§ 9º As instituições de ensino emitirão certificado com validade nacional, que habilitará o concluinte do ensino médio ao prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória.</b></p>
<p>Art. 1º  “Art. 24  § 12. O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM é componente curricular obrigatório dos cursos de ensino médio, sendo registrada no histórico escolar do aluno somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial</p>	<p>Art. 2º  “Art. 36  <del>§ 13. O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM é componente curricular obrigatório dos cursos de ensino médio, sendo registrada no histórico escolar do aluno somente a sua situação regular com relação a essa obrigação,</del> <b>na forma do regulamento.</b></p>	<p>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:  “Art. 35-A  <b>§ 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.</b></p>



<p>pele Ministério da Educação, na forma do regulamento.</p> <p><del>§ 13. O ENEM contemplará, em suas avaliações, as quatro áreas do conhecimento.</del></p> <p>§ 14. O ENEM terá validade de três anos, sendo facultada ao aluno a possibilidade de repetir o Exame a qualquer tempo.</p> <p>§ 15. Para fins de ingresso na educação superior, será sempre considerada a maior nota válida obtida pelo aluno no ENEM.” (NR)</p>	<p><del>§ 14. O ENEM será realizado por área de conhecimento, observada a base nacional comum dos currículos do ensino médio.</del></p> <p><del>§ 15. O ENEM terá validade de três anos, sendo facultada ao aluno a possibilidade de repetir o Exame a qualquer tempo.</del></p> <p>§ 16. <b>Para fins de prosseguimento de estudos, será sempre considerada a maior nota obtida pelo aluno no ENEM, dentro da validade de três anos.”</b> (NR)</p>	
<p><del>Art. 5º O Exame Nacional do Ensino Médio ENEM será aplicado por séries no prazo de cinco anos a contar da publicação desta Lei.</del></p>		
<b>FORMAÇÃO DOS PROFESSORES</b>		
<b>PL 6840/2013</b>	<b>Substitutivo/2014</b>	<b>LEI N.º 13.415/2017</b>
<p>Art. 3º O art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 8º:</p> <p>“Art. 62. .....”</p>	<p>Art. 5º O art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 8º:</p> <p>“Art. 62. .....”</p>	<p>Art. 7º O art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 62.</p>

<p>§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio serão organizados a partir das áreas do conhecimento, conforme disposto no art. 36.” (NR)</p>	<p><del>§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio serão organizados a partir das áreas do conhecimento e respectivos componentes curriculares estruturados na base nacional comum, conforme disposto no art. 36.” (NR)</del></p>	<p><b>§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular.” (NR)</b></p>
<p>Art. 7º O disposto no § 8º do art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente à organização dos currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio, prevista no art. 3º, deverá ser implantado no prazo de cinco anos a contar da publicação desta Lei.</p>	<p><del>Art. 7º O disposto no § 8º do art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente à organização dos currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio, deverá ser implantado no prazo de cinco anos a contar da publicação desta Lei.</del></p>	<p><b>Art. 11. O disposto no § 8º do art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , deverá ser implementado no prazo de dois anos, contado da publicação da Base Nacional Comum Curricular.</b></p>
		<p>Art. 6º O art. 61 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 61. ....</p> <p><b>IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais</b></p>

		<p>da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;</p> <p>V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação.</p>
<b>EDUCAÇÃO E TRABALHO</b>		
<b>PL 6840/2013</b>	<b>Substitutivo/2014</b>	<b>LEI N.º 13.415/2017</b>
<p>Art. 1º</p> <p>“Art. 36</p> <p>§ 8º A opção formativa do aluno do ensino médio matriculado na educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada ou subsequente, deverá estar em consonância com a habilitação profissional escolhida.</p>	<p>Art. 2º</p> <p>“Art. 36</p> <p><del>§ 8º A ênfase na formação por áreas de conhecimento ou na formação profissional não exclui componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios, construídos e sistematizados.</del></p> <p>§ 10. A opção formativa do aluno do ensino médio matriculado na educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada ou subsequente, deverá estar em consonância com a habilitação profissional escolhida.</p>	<p>Art. 4º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 36</p> <p>§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:</p> <p><b>I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;</b></p>

		<p><b>II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.</b></p> <p><b>§ 7º A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput , em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação.</b></p> <p><b>§ 12. As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput .” (NR)</b></p>
<p><b>Art. 2º</b>  “Art. 36-E. A oferta de educação profissional técnica de nível médio poderá ser feita em regime de parceria entre os entes federados e o setor produtivo, com</p>	<p><del><b>Art. 3º</b>  “Art. 36 E. A oferta de educação profissional técnica de nível médio poderá ser feita em regime de parceria entre os entes federados e o setor</del></p>	<p><b>§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput , realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada</b></p>

vistas à ampliação das oportunidades educacionais.” (NR)	<del>produtivo, com vistas à ampliação das oportunidades educacionais.” (NR)</del>	<b>previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino.</b>
<p>Art. 2º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 35-A, 35-B e 36-E:</p> <p>“Art. 35-A.</p> <p>§ 1º Observada a base comum obrigatória dos currículos, na forma do art. 36, a jornada escolar dos alunos matriculados na educação profissional técnica na forma articulada com o ensino médio poderá incorporar as atividades da habilitação profissional escolhida, a critério dos sistemas de ensino.” (NR)</p>	<p><del>Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 35 A, 35 B e 36 E:</del></p> <p><del>“Art. 35 A.</del></p> <p><b>Parágrafo único.</b> Observada a base nacional <del>comum obrigatória</del> dos currículos, na forma do art. 36, e a critério dos sistemas de ensino, a <del>jornada escolar dos alunos matriculados na educação profissional técnica na forma articulada com o ensino médio poderá incorporar as</del> atividades da habilitação profissional escolhida.</p>	

**ANEXO A – Requerimento para criação da Comissão Especial**

REQUERIMENTO N.º \_\_\_\_\_, DE 2012  
(Do Sr. **Reginaldo Lopes**)

*Requer a criação de Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio.*

Senhor Presidente:

Nos termos do art. 202 do Regimento Interno da Câmara dos Deputados, requero a Vossa Excelência a criação de Comissão especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio.

Sala das Sessões, em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012.

Deputado Federal **REGINALDO LOPES**

PT/MG

## **JUSTIFICATIVA**

Pretendemos através deste requerimento criar a Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio, tendo como objetivo principal mobilizar os parlamentares para que se possa discutir, debater e propor ações, projetos de leis e proposições com o objetivo de reformular o ensino médio no País.

É claro que a estrutura do ensino médio oferecido pelo poder público de hoje não vem produzindo resultados que possam sustentar o crescimento social e econômico do país. Um dos principais desafios da educação hoje consiste no estabelecimento do significado dessa etapa: uma mera passagem para o ensino superior ou inserção na vida econômico-produtiva? É preciso uma nova concepção inovadora do ensino médio, com a formação integral do estudante, estruturada na ciência, cultura, trabalho, tecnologia e esporte. Estabelecer um significado mais amplo e reconhecer na integração à educação profissional técnica uma importante política pública, mas que precisa ser complementada com a mudança curricular do ensino médio “tradicional” não-profissionalizante.

A Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República apresentou, em dezembro de 2008, um estudo que revela com propriedade a necessidade urgente desta reformulação. As reformas educacionais para o ensino médio realizadas na última década não conseguiram avançar na transformação do ensino médio em um



instrumento capaz de propiciar a formação geral e uma habilitação profissional. Isso porque a tentativa de superação da divisão social no ensino médio, através de uma nova concepção de organização escolar, não pode ser uma reorganização apenas de forma superficial, que não ofereça condições para um real fortalecimento do ensino, bem como a superação das desigualdades socioeconômicas e educacionais.

Prova da necessidade urgente de tal reformulação consiste no fato de que, no Brasil, o ensino médio ainda trata, ao mesmo tempo, de muitos temas diversos, porém, nenhum deles em profundidade, sendo que na maioria das vezes os alunos são obrigados a memorizar fórmulas, datas, princípios, que nem sempre lhes serão úteis no futuro ou contribuirão para sua formação profissional prática, tornando para muitos alunos o ensino cansativo e nem um pouco interessante.

Não podemos deixar de mencionar também a excessiva carga horária a que é submetido o aluno. Ao contrário de muitos países, no Brasil as horas de ensino profissionalizante não substituem as horas exigidas pelo ensino médio, ou seja, o aluno que pretende um ensino profissionalizante é obrigado primeiro a cursar todo o ensino médio e, somente depois, ingressar no curso técnico. Tal exigência muitas vezes acaba por desestimular o aluno, que ao terminar o ensino médio se vê obrigado a procurar um emprego, não dispondo mais de tempo suficiente e nem mesmo disposição física e mental para conciliar trabalho e estudo.

Outra questão de suma importância que ressalta a necessidade de reformulação do ensino médio diz respeito ao fato de que, em nosso país, as escolas particulares que oferecem cursos profissionalizantes não possuem qualquer vínculo com o poder

público, obrigando assim o aluno a pagar integralmente o curso, sem qualquer subsídio dos poderes estadual ou federal.

As referências curriculares do Ensino Médio no país reforçam a ideia de que a educação deve atender a profundas e rápidas transformações de ordem científico-tecnológica capazes de promover para a sociedade contemporânea novas perspectivas para a educação, vinculando a educação ao mundo de trabalho, a prática social e ao exercício da cidadania, pois os alunos não são todos iguais, e nem têm os mesmos objetivos. Assim, é mister que o novo ensino médio seja diversificado, as escolas sejam diversificadas, e que os currículos disponíveis permitam a cada aluno escolher aquele que melhor se adapta as sua pretensões profissionais, para que possam então se preparem com confiança e prazer para enfrentarem o mundo e o mercado de trabalho extremamente competitivos que lhes esperam após a conclusão de seus estudos.

**ANEXO B – Criação da comissão especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio**



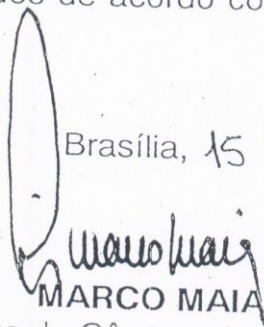
## CÂMARA DOS DEPUTADOS

## ATO DA PRESIDÊNCIA

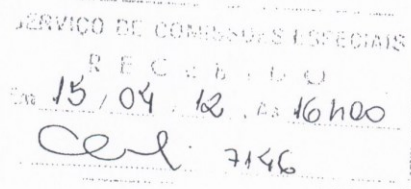
Nos termos da alínea *m* do inciso I do art. 17, combinado com o inciso II do art. 22, todos do Regimento Interno, esta Presidência decide **criar Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio.**

A Comissão será composta de 27 (vinte e sete) membros titulares e de igual número de suplentes, mais um titular e um suplente, atendendo ao rodízio entre as bancadas não contempladas, designados de acordo com os §§ 1º e 2º do art. 33 do Regimento Interno.

Brasília, 15 de MARÇO de 2012

  
MARCO MAIA

Presidente da Câmara dos Deputados



**ANEXO C – Constituição da comissão especial destinada a promover estudos  
proposições para a reformulação do Ensino Médio**



## CÂMARA DOS DEPUTADOS

## ATO DA PRESIDÊNCIA

Nos termos da alínea *m* do inciso I do art. 17, c/c o inciso II do art. 22, todos do Regimento Interno, esta Presidência decide constituir **Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio**, e

## RESOLVE

I - designar para compô-la, na forma indicada pelas Lideranças, os Deputados constantes da relação anexa;

II - convocar os membros ora designados para a reunião de instalação e eleição, a realizar-se no dia 23 de maio, quarta-feira, às 14h30, no Plenário 16 do Anexo II.

Brasília, 23 de maio de 2012.

Assinatura manuscrita de Marco Maia.

MARCO MAIA

Presidente da Câmara dos Deputados



CÂMARA DOS DEPUTADOS

Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio.

TITULARES		SUPLENTE(S)
FÁTIMA BEZERRA GILMAR MACHADO JESUS RODRIGUES REGINALDO LOPES	<b>PT</b>	ARTUR BRUNO GABRIEL GUIMARÃES 2 vaga(s)
LELO COIMBRA PROFESSOR SETIMO RAUL HENRY WILSON FILHO	<b>PMDB</b>	GERALDO RESENDE JOAQUIM BELTRÃO 2 vaga(s)
ROGÉRIO MARINHO 2 vaga(s)	<b>PSDB</b>	3 vaga(s)
JOSÉ LINHARES WALDIR MARANHÃO	<b>PP</b>	ALINE CORRÊA JOSÉ OTÁVIO GERMANO
ALEXANDRE LEITE 1 vaga(s)	<b>DEM</b>	2 vaga(s)
ANDERSON FERREIRA IZALCI	<b>PR</b>	2 vaga(s)
DOMINGOS NETO LUIZ NOÉ	<b>PSB</b>	DR. UBIALI VALADARES FILHO
PAULO RUBEM SANTIAGO	<b>PDT</b>	1 vaga(s)
1 vaga(s)	<b>Bloco PV, PPS</b>	1 vaga(s)
ALEX CANZIANI	<b>PTB</b>	1 vaga(s)



CÂMARA DOS DEPUTADOS

COSTA FERREIRA	PSC	ZEQUINHA MARINHO
1 vaga(s)	PCdoB	1 vaga(s)
MÁRCIO MARINHO	PRB	1 vaga(s)
1 vaga(s)	PSOL	1 vaga(s)
CÉSAR HALUM (PSD) WALTER TOSTA (PSD)	PSD (por cessão de vagas)	DIEGO ANDRADE (PSD) 1 vaga(s)



**ANEXO D – Projeto de Lei n.º 68402013**

CÂMARA DOS DEPUTADOS  
 COMISSÃO ESPECIAL DESTINADA A PROMOVER ESTUDOS E PROPOSIÇÕES PARA A REFORMULAÇÃO DO  
 ENSINO MÉDIO - CEENSI



PROJETO DE LEI Nº \_\_\_\_\_, DE 2013  
 (Da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a  
 Reformulação do Ensino Médio – CEENSI)

Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Os arts. 24 e 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 24.....

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, no ensino fundamental, e de mil e quatrocentas horas, no ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

.....” (NR)

“Art. 36. Os currículos do ensino médio, observado o disposto na Seção I deste Capítulo, serão organizados a partir das seguintes áreas do conhecimento:

- I – linguagens;
- II – matemática;
- III – ciências da natureza; e
- IV – ciências humanas.

§ 1º A base nacional comum dos currículos do ensino médio compreenderá, entre seus componentes e conteúdos obrigatórios, o estudo da língua portuguesa; da matemática; do conhecimento do mundo físico e natural; da Filosofia e da Sociologia; da realidade social e política, especialmente do Brasil; e uma língua estrangeira moderna, além daquela adotada na parte diversificada, conforme dispõe o art. 26, § 5º.

§ 2º Os currículos do ensino médio contemplarão as quatro áreas do conhecimento e adotarão metodologias de ensino e de avaliação que evidenciem a contextualização, a interdisciplinaridade e a transversalidade, bem como outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.

§ 3º Serão incluídos como temas transversais no ensino médio os seguintes:

- I – prevenção ao uso de drogas e álcool;
- II – educação ambiental;
- III – educação para o trânsito;
- IV – educação sexual;
- V – cultura da paz;
- VI – empreendedorismo;
- VII – noções básicas da Constituição Federal;
- VIII – noções básicas do Código de Defesa do Consumidor;

IX – importância do exercício da cidadania; X –

ética na política; e

XI – participação política e democracia.

§ 4º A inclusão de novos conteúdos e componentes curriculares no ensino médio ficará submetida a deliberação do Ministério da Educação, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

§ 5º A última série ou equivalente do ensino médio será organizada a partir das seguintes opções formativas, a critério dos alunos:

I – ênfase em linguagens; II

– ênfase em matemática;

III – ênfase em ciências da natureza;

IV – ênfase em ciências humanas; e

V – formação profissional.

§ 6º A ênfase na formação por áreas do conhecimento ou profissional não exclui componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios, construídos e sistematizados, implicando o fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.

§ 7º É permitido ao aluno concluinte do ensino médio cursar, no ano letivo subsequente ao da conclusão, outra opção formativa.

§ 8º A opção formativa do aluno do ensino médio matriculado na educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada ou subsequente, deverá estar em consonância com a habilitação profissional escolhida.

§ 9º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o aluno demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que norteiam a produção moderna; e

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

§ 10. Os diplomas de cursos de ensino médio, quando registrados, terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos em nível superior.

§ 11. As avaliações e processos seletivos que dão acesso à educação superior serão feitos com base na opção formativa do aluno, conforme disposto no § 5º e respeitada a base nacional comum dos currículos do ensino médio.

§ 12. O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM é componente curricular obrigatório dos cursos de ensino médio, sendo registrada no histórico escolar do aluno somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma do regulamento.

§ 13. O ENEM contemplará, em suas avaliações, as quatro áreas do conhecimento.

§ 14. O ENEM terá validade de três anos, sendo facultada ao aluno a possibilidade de repetir o Exame a qualquer tempo.

§ 15. Para fins de ingresso na educação superior, será sempre considerada a maior nota válida obtida pelo aluno no ENEM.” (NR)

Art. 2º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 35-A, 35-B e 36-E:

“Art. 35-A. A jornada escolar no ensino médio incluirá pelo menos sete horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola, a critério dos sistemas de ensino.

§ 1º Observada a base comum obrigatória dos currículos, na forma do art. 36, a jornada escolar dos alunos matriculados na educação profissional técnica na forma articulada com o ensino médio poderá incorporar as atividades da habilitação profissional escolhida, a critério dos sistemas de ensino.” (NR)

“Art. 35-B. O ensino médio noturno, respeitadas as formas de organização previstas nesta Lei, observará a carga horária total mínima de 4.200 (quatro mil e duzentas) horas, sendo 3.200 (três mil e duzentas) horas desenvolvidas ao longo de quatro anos, mediante jornada escolar de pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, e 1.000 (mil) horas a serem complementadas a critério dos sistemas de ensino.

§ 1º Observadas suas especificidades, o ensino médio noturno deverá observar o mesmo currículo e conteúdos desenvolvidos no ensino médio regular.

§ 2º Somente serão admitidos no ensino médio noturnos alunos maiores de dezoito anos.” (NR)

“Art. 36-E. A oferta de educação profissional técnica de nível médio poderá ser feita em regime de parceria entre os entes federados e o setor produtivo, com vistas à ampliação das oportunidades educacionais.” (NR)

Art. 3º O art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 8º:

“Art. 62. ....

§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio serão organizados a partir das áreas do conhecimento, conforme disposto no art. 36.” (NR)

Art. 4º A contar da publicação desta Lei, os sistemas de ensino deverão implantar a jornada escolar prevista no art. 35-A da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conforme disposto no art. 2º desta Lei, mediante o atendimento:

I – do mínimo de 50% (cinquenta por cento) das matrículas do ensino médio, de forma a abranger pelo menos 50% (cinquenta por cento) das escolas, no prazo de dez anos; e

II – da totalidade das matrículas do ensino médio, de forma a abranger todas as escolas, no prazo de vinte anos.

Art. 5º O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM será aplicado por séries no prazo de cinco anos a contar da publicação desta Lei.

Art. 6º O disposto no § 1º do art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente à inclusão da língua estrangeira moderna na base nacional comum dos currículos do ensino médio, prevista no art. 1º, deverá ser implantado no prazo de três anos a contar da publicação desta Lei.

Art. 7º O disposto no § 8º do art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente à organização dos currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio, prevista no art. 3º, deverá ser implantado no prazo de cinco anos a contar da publicação desta Lei.

Art. 8º De forma a manter a continuidade dos estudos dos alunos matriculados no ensino médio quando da publicação desta Lei, serão mantidas, pelo prazo de três anos para o ensino médio regular, articulado com a educação profissional e ensino médio noturno, as condições de oferta ora vigentes.

Art. 9º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

## JUSTIFICAÇÃO

A presente iniciativa é resultante dos trabalhos realizados pela Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI).

A partir da constatação, inclusive por meio dos resultados de avaliações nacionais e internacionais das quais participam os alunos brasileiros, de que o atual modelo de ensino médio está desgastado, com altos índices de evasão e distorção idade/série e de que, apesar dos investimentos e do aumento no número de matrículas, não conseguimos avançar qualitativamente nesse nível de ensino, a Comissão Especial buscou realizar a discussão mais ampla e abrangente possível sobre as alternativas de organização do ensino médio e as diferentes possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas do público ao qual se destina este nível de ensino, na perspectiva da universalização do ensino de qualidade.

Durante os mais de dezessete meses de funcionamento da Comissão Especial, foram realizadas dezenas de Audiências Públicas, Seminários Estaduais e um Seminário Nacional nos quais foram debatidas as razões para a falta de interesse dos jovens no ensino médio e para os resultados pouco promissores obtidos neste nível de ensino.

Dentre os inúmeros temas e causas debatidos nesta Comissão Especial, alguns foram recorrentes na quase totalidade das discussões realizadas, ensejando, da parte da Comissão Especial, a formulação desta iniciativa que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394, de 1996, LDB).

A necessidade de readequação curricular no ensino médio, de forma a torná-lo atraente para os jovens e possibilitar sua inserção no mercado de trabalho, sem que isso signifique o abandono da escola, foi, sem dúvida, o ponto mais debatido nas reuniões da CEENSI. O consenso foi de que o atual currículo do ensino médio é ultrapassado, extremamente carregado, com excesso de conteúdos, formal, padronizado, com muitas disciplinas obrigatórias numa dinâmica que não reconhece as diferenças individuais e geográficas dos alunos. Há que se ampliem as possibilidades



formativas do ensino médio, de modo a torná-lo adequado às necessidades do jovem de hoje, atraindo-o para a escola.

Nesse sentido, propomos a primeira alteração na LDB, de forma que os currículos do ensino médio sejam organizados por áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas), priorizando a interdisciplinaridade, a transversalidade e a maior interação e articulação entre os diferentes componentes e conteúdos curriculares. Para a efetivação desta determinação, estabelecemos, também, que a formação dos docentes para o ensino médio se dê a partir dessa quatro áreas do conhecimento, de forma a habilitar os professores a tratarem adequadamente os conteúdos e permitir seu aprofundamento.

Na terceira série do ensino médio, os currículos deverão contemplar diferentes opções formativas, com ênfase em uma das quatro áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas) ou em uma formação profissional. Assim, o aluno poderá optar pela formação que mais se adequa às suas preferências e necessidades, possibilitando, inclusive, uma preparação mais adequada àqueles que pretendem ingressar na educação superior ou antecipar sua entrada no mercado de trabalho, além de permitir, no futuro, eventuais “correções de rumo” pelo próprio aluno. Nesse sentido, será permitido ao aluno que concluiu ensino médio seu retorno à escola para cursar uma nova opção formativa, caso assim o deseje.

Os currículos do ensino médio deverão seguir uma base nacional comum na qual será prioridade o ensino da língua portuguesa, da matemática, o estudo do mundo real físico e natural, da realidade social e política, especialmente a brasileira, e de uma língua estrangeira aplicada à opção formativa e/ou habilitação profissional do aluno, além daquela já adotada na parte diversificada do currículo. Compõem ainda essa base comum conhecimentos de ciências, artes, letras e processo de transformação da sociedade e da cultura.

Dentro da nova perspectiva curricular, é necessário que se contemplem temas de grande relevância para o jovem hoje e fundamentais para seu crescimento como pessoa e como cidadão, a serem desenvolvidos nos componentes curriculares pertencentes às áreas do conhecimento, como prevenção ao uso de drogas e álcool, meio ambiente, educação sexual, noções

básicas da Constituição Federal, do Código de Defesa do Consumidor, importância do exercício da cidadania, participação política e democracia e ética na política. Novos conteúdos e componentes curriculares somente serão incluídos no ensino médio mediante deliberação do Ministério da Educação, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Outra alteração curricular importante é a inclusão do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM como componente curricular obrigatório dos currículos do ensino médio, a exemplo do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE na educação superior. Apenas a participação do estudante será registrada no histórico escolar do aluno – e não a nota obtida – e a validade do Exame passará a ser de três anos, podendo o aluno repeti-lo a qualquer tempo. Para fins de ingresso na educação superior, será considerada sempre a maior nota obtida pelo aluno no ENEM, dentro de sua validade.

Para que se possam desenvolver adequadamente as possibilidades formativas no ensino médio, é necessário que se amplie a permanência do aluno na escola, a exemplo dos países que se destacam nesse nível de ensino. Se o Brasil deseja alcançar um lugar de destaque no ensino médio, urge a adoção imediata da jornada em tempo integral no ensino médio como um todo. Optamos por adotar a jornada em tempo integral estabelecida pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que é de, no mínimo, sete horas diárias (art. 4º do Decreto n.º 6.253, de 13 de novembro de 2007), com a possibilidade de extensão dessa jornada a critério dos sistemas de ensino. A carga horária total do ensino médio passará, assim, das atuais 2.400 horas para 4.200 horas. Dessa forma, todos os alunos matriculados no ensino médio estarão no topo da banda de ponderações do Fundo, que é de 1,3, bem como aqueles matriculados no ensino médio integrado à educação profissional. Para implantar a jornada escolar em tempo integral no ensino médio, os sistemas de ensino disporão do prazo de dez anos para atender 50% das matrículas desse nível, em 50% das escolas, e de vinte anos para atender a totalidade das matrículas e das escolas de ensino médio.

No que tange à educação profissional, apesar de a LDB já admitir diversas formas de integração com o ensino médio (articulada integrada, articulada concomitante e subsequente), a habilitação profissional é tida como uma formação adicional ao currículo do ensino médio. A educação

profissional deve constituir uma alternativa de formação, que certifique o aluno para prosseguimento posterior dos estudos na sua área ou em outras, caso assim o deseje. Para tornar o formato atual mais flexível, de modo a permitir eventuais correções de rumo na vida profissional e/ou acadêmica do estudante do ensino médio, buscamos introduzir na Lei a possibilidade de que o aluno do ensino médio também matriculado na educação profissional, além de escolher uma opção formativa compatível com a habilitação pretendida, tenha o cômputo de horas despendidas nessa formação profissional integralizado na jornada em tempo integral, evitando, assim, que o mesmo cumpra uma jornada escolar excessiva de dez, onze horas diárias para completar a parte profissional.

Para ampliar as possibilidades educacionais na área da educação profissional técnica de nível médio, foi incluída a possibilidade do estabelecimento de parcerias entre os entes federados e o setor produtivo, maior interessado na formação de novos técnicos.

O ensino noturno foi outro ponto bastante debatido pela CEENSI e que inspira cuidados. É importante frisar que o ensino noturno deve deixar de ser uma regra e ser exceção, ou seja, que apenas aqueles alunos que realmente tenham impedimentos que os impossibilitem de cursar o ensino médio diurno sejam matriculados no noturno. Assim, serão aceitos no ensino médio somente aqueles alunos maiores de dezoito anos, fazendo com que todos os alunos na idade adequada frequentem o ensino regular. Além disso, não cabe mais penalizar os alunos do ensino noturno com currículos exíguos e muito aquém daqueles desenvolvidos nos demais turnos. Sabemos que são muitas as especificidades do ensino noturno, especialmente no tocante à jornada. Porém a qualidade do ensino noturno deve ser a mesma do diurno, sem prejuízo de conteúdos e práticas. Nesse sentido, propomos para o ensino médio noturno a mesma carga horária mínima de 4.200 horas do ensino médio regular diurno, sendo que, para a efetivação dessa carga horária mínima, o ensino médio noturno será desenvolvido em quatro anos, com uma jornada diária de quatro horas, bastante razoável para os alunos que trabalham durante o dia e chegam cansados para sua jornada escolar à noite. As 1.000 horas restantes serão integralizadas pelos sistemas de ensino, a seu critério, inclusive mediante o uso das novas tecnologias da comunicação e informação e da educação a distância.

Por fim, introduzimos na LDB a determinação de que os instrumentos de avaliação do ensino médio (como o SAEB, o ENEM e o IDEB) e que promovam o acesso do aluno aos estudos em nível superior sejam feitas com base nas opções formativas dos alunos, a partir da ênfase nas quatro áreas do conhecimento, respeitada a base nacional comum dos currículos.

De forma a não comprometer a continuidade dos estudos dos alunos que se encontrarem matriculados no ensino médio quando da edição destas alterações da LDB, as condições de oferta atualmente em vigor serão mantidas por três anos para o ensino médio regular, articulado com a educação profissional e ensino médio noturno.

Esta Comissão Especial enviou ao Ministério da Educação algumas sugestões de ações para a reformulação do ensino médio que corroboram as alterações na LDB aqui apresentadas, as quais reproduzimos nesta justificativa:

- Ampliação do Programa Nacional de Professores Visitantes na Educação Básica – Mais Professores, que visa suprir a carência de professores nas disciplinas que forem necessárias, em especial matemática, física, química e inglês.

- Revisão dos conteúdos curriculares dos cursos de pedagogia e licenciaturas, de forma que sejam desenvolvidas e priorizadas as habilidades específicas para o exercício da profissão docente, bem como a formação por áreas do conhecimento previstas nos currículos do ensino médio. A carência e baixa qualidade da formação dos professores do ensino médio foi um ponto bastante debatido nesta Comissão. Sugerimos que o Conselho Nacional de Educação promova esta revisão em tempo hábil para que, no máximo, em três anos os cursos de formação de professores para o ensino médio incorporem a organização curricular por áreas do conhecimento.

- Urgente ampliação dos programas de formação inicial e continuada de professores desenvolvidos pela CAPES, que têm apresentado excelentes resultados, mas que abrangem apenas uma pequena porcentagem dos professores, de forma que esse problema seja resolvido no intervalo de tempo mais curto possível, uma vez que ainda existe grande carência de professores com formação adequada e específica, especialmente nas ciências exatas.

- Criação de programa de valorização dos professores do ensino médio, por meio de ampliação do acesso à formação, concessão de bolsas de estudo e outras ações de apoio, de forma a assegurar professores

com dedicação exclusiva no ensino médio em tempo integral.

- Construção, ampliação e reforma de escolas para aumentar o atendimento diurno, com prioridade de atendimento dos municípios com maior número de matrículas no noturno e oferta diurna insuficiente.

- Construção de novas escolas para ampliação da oferta de ensino médio em tempo integral. Sugerimos a criação de um programa que atenda o ensino médio a exemplo do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), que presta assistência financeira ao Distrito Federal e Municípios para a construção de creches e pré-escolas, bem como a aquisição de equipamentos para a rede física escolar desse nível educacional.

- Criação de programa de financiamento para a construção de novas escolas e o aparelhamento das já existentes, com a construção de laboratórios, bibliotecas, áreas de esporte, cultura e lazer, além da manutenção de acervos e de material didático e pedagógico.

- Intensificação do Programa Nacional de Adequação de Idade/ano escolar para jovens de 15 a 17 anos retidos no Ensino Fundamental (Nenhum estudante para trás).

- Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) adequado às novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), segundo a organização curricular por áreas do conhecimento, e matriz do ENEM, com produção em meio impresso e digital. Sugerimos um prazo máximo de três anos para que esta ação se efetive, de forma que, ao entrar em vigor a nova organização curricular do ensino médio, já haja material didático adequado a essa realidade.

- Educação digital, por meio da distribuição de *tablets* e outras tecnologias e da implantação das Estações Tecnológicas nas escolas de ensino médio.

- Continuação do processo de expansão da oferta de vagas na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, buscando interiorizar e democratizar ainda mais o acesso, e ampliação dos acordos de gratuidade com o Sistema S.

- Ampliação das vagas na educação profissional técnica de nível médio para suprir a carência nessa modalidade de ensino, uma vez que apenas 14% das matrículas do ensino médio abrangem também a educação profissional. Esta ampliação de matrículas deve acontecer não só por meio do crescimento do Pronatec e do incremento da Rede Federal de

Educação Profissional e Tecnológica (IFET), mas também por meio do financiamento de novas unidades nos Estados.

- Criação de um sistema de certificação profissional para as principais carreiras profissionais de nível médio, de forma a evitar a proliferação de cursos técnicos de pouco valor pedagógico e profissional. Esse sistema contaria com a participação de instituições que já tenham experiência nesta atividade, como o Sistema S e a ABNT, em parceria com associações profissionais e os Conselhos Estaduais de Educação.

- Adoção de iniciativas que motivem aos alunos do ensino médio a permanecerem na escola, especialmente aqueles que necessitam trabalhar. Sugerimos a criação de programas de bolsas de iniciação científica para o ensino médio e de programas de assistência ao estudante do ensino médio, de forma que o aluno, por meio da percepção de bolsas ou auxílios, possa adiar sua entrada no mercado de trabalho e concluir seus estudos.

- Criação do Programa de Ações Articuladas para o Ensino Médio (PAR Ensino Médio), mediante assistência técnica e financeira aos entes federados, de forma a dinamizar e coordenar as ações com vistas à melhoria da qualidade do ensino médio.

- Implantação de uma coordenação permanente da área das linguagens (Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras e Português para Estrangeiros) no âmbito do Ministério da Educação.

- Criação de uma comissão para estudar e definir um referencial de níveis de desempenho esperados em línguas estrangeiras ao término do ensino fundamental 1, ensino fundamental 2, ensino médio e da Licenciatura em Letras para o ensino de línguas (vinculada ao Ministério da Educação).

- Instituição de equipe para implementação de um exame nacional para certificação do desempenho dos aprendizes de línguas estrangeiras nos diferentes níveis.

- Implementação da Lei n.º 11.161, de 2005, uma vez que o prazo para oferta da língua espanhola em todas as escolas de ensino médio do país terminou em agosto de 2010 sem que essa determinação seja cumprida.

- Realização de concursos com bancas de aferição de capacidade comunicativa para admissão de professores de línguas estrangeiras em todo o país.

Estamos certos de que as alterações propostas por meio do presente Projeto de Lei contribuirão para que o Brasil deixe de ser uma exceção no cenário educacional mundial de nível médio, com um sistema rígido e pouco atrativo, pelo que pedimos o apoio dos nobres pares para sua aprovação.

Sala das Sessões, em            de            de 2013.

Deputado REGINALDO LOPES  
Presidente da CEENSI

Deputado WILSON FILHO  
Relator da CEENSI

**ANEXO E – Requerimento para a criação de Comissão Especial destinada a analisar e dar parecer ao PL 6840/2013 que trata da reformulação do ensino médio**



REQUERIMENTO N.º      , DE 2013  
(Da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação  
do Ensino Médio – CEENSI)

*Requer a criação de Comissão Especial  
destinada a analisar e dar parecer ao*

*PL 6840/2013 que trata da reformulação  
do ensino médio.*

Senhor Presidente:

Nos termos do art. 34 inciso II do Regimento Interno da Câmara dos Deputados, requeiro a Vossa Excelência a criação de Comissão especial destinada a promover analisar e dar parecer ao PL 6840/2013 que trata da reformulação do ensino médio.

Sala das Sessões, em      de      de 2013.

Deputado Federal **REGINALDO LOPES**

Presidente da Comissão Especial Destinada a  
Promover Estudos e

Proposições Para a Reformulação do Ensino

## **JUSTIFICATIVA**

A Comissão Especial destinada a promover estudos foi Criada em 15 de março de 2012, constituída e instalada em 23 de maio desse mesmo ano, destinou-se a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio. A Comissão foi composta por 28 (vinte e oito) membros titulares e por igual número de suplentes, atendendo ao rodízio entre as bancadas não contempladas. A proposta dessa Comissão Especial propiciou aos Poderes Legislativo e Executivo, com a participação de entidades sindicais, iniciativa privada, conselhos da juventude e outros, a discussão sobre alternativas de organização do ensino médio e as diferentes possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas do jovem e do adulto, na perspectiva da universalização do ensino com qualidade.

Especialmente em relação à preparação básica para o trabalho e para a cidadania do educando – uma das finalidades do ensino médio estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n.º 9.394/96), a Comissão buscou debater os desafios que se interpõem aos jovens no Brasil que vão desde a falta de oportunidades de inserção na vida social e produtiva até a violência, o desemprego, a degradação ambiental e a globalização. É preciso oferecer aos nossos jovens as habilidades e os conhecimentos necessários para que eles possam enfrentar a realidade contemporânea.

Nesse sentido, a Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio buscou discutir caminhos possíveis e adequados ao contexto brasileiro para esses controvertidos três ou quatro anos finais da educação básica.

Os debates e audiências públicas realizados no âmbito da Comissão Especial na Câmara dos Deputados, com a participação de membros do Poder Executivo, representantes de entidades sindicais, da iniciativa privada, pesquisadores e outros, visaram discutir alternativas de organização para o ensino médio e as diferentes possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas do adolescente, do jovem e do adulto, na perspectiva da universalização do ensino com qualidade.

A participação de todos neste grande debate foi essencial na construção de uma nova e desafiadora proposta para um novo ensino médio atualizado, moderno e que cumpra sua missão essencial que é a de formar os jovens brasileiros para a vida cidadã e produtiva. Para que este debate seja levado esta comissão apresentou este PL que precisa ser debatido, discutido e aprovado para que estas mudanças que almejamos possam vir a acontecer com a grande contribuição que só o legislativo brasileiro pode proporcionar à educação de Nosso País. Neste sentido buscamos a criação desta Comissão para que este Projeto de Lei possa trazer a educação todas as mudanças e aprimoramentos que nossa educação necessita.

## **ATO DA PRESIDÊNCIA**

Nos termos do inciso II do art. 34 do Regimento Interno, esta Presidência decide criar Comissão Especial destinada a proferir parecer ao Projeto de Lei n.º 6840, de 2013, da Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio, que "altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências".

A Comissão será composta de 23 (vinte e três) membros titulares e de igual número de suplentes, mais um titular e um suplente, atendendo ao rodízio entre as bancadas não contempladas, designados de acordo com os §§ 1º e 2º do art. 33 do Regimento Interno.

Brasília, 19 de dezembro de 2013.

HENRIQUE EDUARDO ALVES  
Presidente da Câmara dos Deputados

**ANEXO F – Manifestação das Entidades Educacionais**

ANFOPE

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

## MANIFESTAÇÃO CONTRA O RETROCESSO NO ENSINO MÉDIO E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – entidade historicamente comprometida com a luta pela formação dos profissionais da educação, manifesta-se contrária às propostas de reformulação do ensino médio em tramitação na Câmara dos Deputados – PL 6840/2013 - pelo caráter reducionista, excludente e discriminatório de que se reveste, frente às necessidades formativas da juventude de nosso país.

Reforçando o conteúdo das manifestações e as críticas contundentes dos estudiosos e das demais entidades da área, em especial a ANPED e o CEDES, destacamos particularmente neste manifesto as questões relativas a formação e valorização dos profissionais da educação e os impactos de tais iniciativas na produção do rebaixamento da formação superior e na desvalorização do magistério comprometido com a formação de nossos jovens e crianças.

O PL 6840/2013 desconsidera prerrequisitos fundamentais para o aprimoramento da qualidade do ensino médio, que vêm sendo indicados há décadas como **necessários e urgentes** mas não suficientemente enfrentadas nas ações e políticas públicas voltadas para este nível de ensino, como:

1. A implementação urgente e integral da Lei do Piso e de Planos de Carreira que estabeleçam metas para cumprimento da jornada integral e permanência dos professores em apenas uma escola, com salários e condições de trabalho e salário compatíveis com as exigências desse ciclo de formação da juventude;
2. a organização de um currículo que integre de forma orgânica e consistente ciência, tecnologia, cultura e trabalho, superando as concepções etapistas e profissionalizantes de caráter reducionista que pretendem a preparação para o mercado de trabalho;
3. sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais da educação, em cursos superiores em contraposição às concepções “minimalistas” que pretendem conformar o currículo de formação nas licenciaturas às áreas/disciplinas do ensino médio (Cf. Art 3º do PL 6840 que altera o disposto no Art. 62 da LDB quanto às licenciaturas) atendendo unicamente ao empresariado e suas necessidades de exploração e lucro.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação Rua da Barra, 23 – Cond. San Conrado, Sosas CEP 13.104-062 Telefone: (19) 9116-1043/3365-7166 e-mail: anfope@uol.com.br

**Blog: [blogdaanfope.org](http://blogdaanfope.org) Site: <http://www.fe.unicamp.br/anfope/>**

Nesse sentido, a Anfope soma-se às entidades da área educacional reforçando o Movimento em Defesa do Ensino Médio, conclamando todos os professores e profissionais da área a firmarem a petição pública “**Não ao PL proposto pela Comissão Especial de Reformulação do Ensino Médio!**” fortalecendo a luta pelo efetivo aprimoramento do ensino médio que responda aos interesses da formação integral da juventude e às necessidades educativas de nosso povo.

**ANFOPE em Campinas, 22 de março de 2014**

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação Rua da Barra, 23 – Cond. San Conrado, Sousas CEP 13.104-062 Telefone: (19) 9116-1043/3365-7166 e-mail: anfope@uol.com.br

Blog: [blogdaanfope.org](http://blogdaanfope.org) Site: <http://www.fe.unicamp.br/anfope/>

**Manifesto da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica  
sobre o Projeto de Lei - PL n.º. 6840/2013 – Reformulação do Ensino Médio**

Considerando o Projeto de Lei – PL n.º. 6840/2013, sobre Reformulação do Ensino Médio, que tramita no Congresso Nacional em caráter de “PRIORIDADE” para aprovação até o término do primeiro semestre do ano de 2014;

Considerando que o PL propõe alterações que implicam o retrocesso da Política Educacional Brasileira, alterando drástica e negativamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/96 (LDB), no que tange ao Ensino Médio;

Considerando que o PL ignora as recentes Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Res. CNE/CEB n.º 04/2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Res. CNE/CEB n.º 02/2012), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Res. CNE/CEB n.º 06/2012) e demais marcos regulatórios vigentes que representam avanços para a Educação Brasileira e que não podem ser desprezados, como ocorre na proposta em tramitação;

Considerando que o PL apresenta flagrantes equívocos conceituais, epistemológicos, pedagógicos e ideológicos ao tratar da organização curricular do Ensino Médio;

Considerando que o PL inviabiliza a continuidade da integração da Educação Profissional Técnica ao Ensino Médio, na perspectiva de uma verdadeira formação integral, princípio estruturante da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica;

Considerando que o PL nega a Política da Formação de Professores implantada na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica;

Considerando a necessidade de ampliação do diálogo e aprofundamento do diagnóstico sobre o Ensino Médio, a fim de apresentar ou rediscutir propostas que efetivamente contribuam para a qualidade dessa etapa da Educação Básica;

E considerando que o PL atinge direta e especificamente a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que não teve garantido o espaço de interlocução por meio dos fóruns legítimos e do CONIF;

Solicitamos a Vossa Magnificência que encaminhe, em regime de urgência, este Manifesto ao Secretário da Educação Profissional e Tecnológica, e ao Ministro de Estado da Educação, visando à **imediata interlocução junto ao Congresso Nacional para retirada de tramitação do PL n.º 6840/2013.**

Solicitamos, ainda, que o CONIF dê publicidade a este Manifesto e incentive a discussão sobre a Educação Básica de Nível Médio, em toda a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Fórum de Dirigentes de Ensino  
CONIF/FDE

Manaus, Maio de 2014.



Anda em discussão nas esferas decisórias da câmara e do senado nacional, o projeto de lei número 6.840/2013. Segundo o texto do referido projeto, ele “Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensinomédio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas de conhecimento e dá outras providências.”

As modificações impostas pelo projeto de lei são justificadas pela baixa qualidade do ensino médio oferecido nos dias atuais; contudo as causas de sua ineficácia não são discutidas, bem como não há menção direta à função do ensinomédio.

Sendo parte da educação básica, conforme diretrizes curriculares nacionais em vigência, o ensino médio tem a finalidade de “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores<sup>1</sup>”. As justificativas para as alterações propostas pelo projeto de lei ancoram-se nos índices de evasão escolar e propõem torná-lo mais atraente aos jovens partir de uma readequação curricular. Tal concepção evidencia confusão no entendimento do que seja currículo e didática, deflagrando a incompetência dos autores em distinguir aspectos normativos e práticas pedagógicas.

Uma leitura atenta ao documento é capaz de revelar fragilidades na redação, graves problemas na concepção de educação que propaga, e reformulações desnecessárias e despropositadas, não respondendo a problemas estruturais e fulcrais da educação básica do País.

Ainda que aspectos do projeto possam mencionar dimensões de melhoria da qualidade do ensino, o isolamento de ações a eles vinculadas concorre para a ineficácia do mesmo.

Um exemplo claro está associado à carga horária a ser destinada ao ensino médio. O projeto de lei propõe carga horária anual mínima de mil e quatrocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias letivos. Em termos reais, este acréscimo na carga horária exige a construção imediata de escolas e salas de aula em número suficiente para atender à população deste nível de ensino; exige também a contratação de mais profissionais da educação para atuarem nestas novas escolas (professores, técnicos de ensino e de laboratório, bibliotecários, coordenadores pedagógicos e diretores). Estas medidas não são efetivamente mencionadas no projeto de lei.

O projeto de lei ainda fere o direito de cidadão dos estudantes que frequentam o ensino médio, pois o ensino noturno deste nível passa a ser destinado apenas a pessoas com idade igual ou superior a 18 anos.

No que tange à orientação curricular, o referido projeto de lei é carente em detalhar tópicos conceituais e preocupa-se apenas em descrever que o currículo deverá ser organizado a partir de quatro áreas de conhecimento, a saber: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas. O texto do projeto de lei ainda aponta que a última série do ensino médio será cursada a

---

<sup>1</sup> Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, Brasil, 2013.

partir da opção formativa feita pelo estudante, enfatizando uma das áreas acima expostas ou a opção pela formação profissional.

Em particular, a Sociedade Brasileira de Física considera um grave erro a orientação de concentrar as tradicionais disciplinas Biologia, Física e Química em uma única área, Ciências da Natureza, erro este certamente motivado por profunda incompreensão do significado de interdisciplinaridade e pelo desejo de encontrar uma solução simplista para os graves problemas de falta de professores em ciências e de inexistência de condições adequadas para o exercício do magistério. Do ponto de vista prático, essa organização poderá levar a que os professores de Ciências da Natureza concentrem suas aulas apenas nas matérias em que são especialistas, deixando graves lacunas na formação básica dos alunos.

Outra preocupante alteração proposta pelo projeto de lei refere-se ao Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, figurando como componente curricular obrigatório dos cursos de ensino médio. Sabendo que o mesmo, devido ao SISU, representa avaliação para acesso à grande maioria dos cursos superiores das universidades públicas brasileiras, é possível prever o oferecimento de atividades que preparem os estudantes para a resolução de provas, sem se preocupar com o efetivo aprendizado que o estudante possa ter do conteúdo em questão, fomentando uma visão utilitarista do ensino médio.

Outra alteração imposta pelo projeto de lei refere-se ao estabelecimento de oferta, pelas universidades, de cursos de formação inicial de professores organizados a partir das áreas anteriormente descritas. Tal imposição fere os preceitos de autonomia universitária, levando à formação deficiente de professores nas disciplinas consideradas “mais difíceis”, como a Física, e repercutindo também nas pesquisas realizadas em ensino e educação.

Com base no exposto, o projeto de lei PL6840/2013 pode levar a um retrocesso na formação integral dos estudantes do ensino médio, indo na direção contrária ao que está sendo praticado nos países com mais avançada estrutura educacional.

**ANEXO G – Informe do Movimento Nacional pelo Ensino Médio sobre o PL n.º  
6.840/2013**

**O Movimento Nacional pelo Ensino Médio e o PL n.º 6.840/2013****Informe****16 de dezembro de 2014**

O Movimento Nacional pelo Ensino Médio é composto por 10 entidades do campo educacional – ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação), CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), FORUMDIR (Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação), ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), Sociedade Brasileira de Física, Ação Educativa, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da educação), CONIF (Conselho Nacional Das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica) e CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação) e foi criado no início de 2014 com vistas a intervir no sentido da não aprovação do Projeto de Lei n.º 6.840/2013. Para esse fim empreendeu um conjunto de ações junto ao Congresso Nacional e ao Ministério da Educação, além da criação de uma petição pública.

O PL n.º 6.840/2013 é resultado do Relatório da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio – CEENSI e propõe alterar a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 com vistas a instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dar outras providências.

Em síntese as proposições do Projeto de Lei de n.º 6840/2013 são: O ensino médio diurno em jornada completa (tempo integral) de 7 horas estabelecendo como meta a universalização do acesso ao ensino de tempo integral em até 20 anos e no final do décimo ano, com 50% das matrículas em 50% das escolas; proibição de acesso ao ensino noturno para menores de 18 anos, em até três anos; Ensino Médio Noturno com duração de 4.200 horas com a jornada diária mínima de três horas, contemplando o mesmo conteúdo curricular do ensino diurno e podendo até 1.000 horas serem integralizadas a critério do sistema de ensino; organização curricular em quatro áreas de conhecimento: linguagem, matemática, ciências da natureza e humanas com prioridade para Língua Portuguesa e Matemática sendo que no terceiro ano os estudantes escolheriam uma dessas áreas/ênfases; obrigatoriedade de inclusão de temas transversais ao currículo: empreendedorismo, prevenção ao uso de drogas, educação ambiental, sexual, de trânsito, cultura da paz, código do consumidor, e noções sobre a Constituição Federal; Incentivo, no último ano do Ensino Médio, da escolha da carreira

profissional com base no currículo normal, tecnológico ou profissionalizante; que as avaliações e processos seletivos que dão acesso ao ensino superior sejam feitas com base na opção formativa do aluno (ciências da natureza, ciências humanas, linguagens, matemática ou formação profissional); que a formação de professores seja feita por áreas do conhecimento.

A respeito da proposição de Ensino Médio diurno em jornada de 7 horas para todos, o Movimento Nacional pelo Ensino Médio entende que, em que pese a importância da oferta da jornada completa, a compulsoriedade fere o direito de acesso à educação básica para mais dois milhões de jovens de 15 a 17 anos que estudam e trabalham ou só trabalham (PNAD/IBGE 2011). Na mesma direção, a proibição de acesso ao ensino noturno para menores de 17 anos constitui-se em cerceamento de direitos além de configurar-se em uma superposição entre o ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos e o ensino médio noturno ‘regular’.

A proposta para o Ensino Médio noturno com duração de quatro anos *com a jornada diária mínima de três horas, contemplando o mesmo conteúdo curricular do ensino diurno* desconsidera as especificidades dos sujeitos que estudam à noite, especificidades etárias, sócio-culturais e relativas à experiência escolar que culminam por destituir de sentido a escola para esses jovens e adultos.

Do ponto de vista da organização curricular, a proposição de opções formativas em ênfases de escolha dos estudantes reforça a fragmentação e hierarquia do conhecimento escolar que as DCNEM lograram enfrentar. O PL n.º 6.840/2013 retoma o modelo curricular dos tempos da ditadura militar, de viés eficientista e mercadológico. A organização com ênfases de escolha para uma ou outra área contraria tanto a Constituição Federal quanto a LDB que asseguram o desenvolvimento pleno do educando e a formação comum como direito.

A opção para o ensino superior vinculada à opção formativa do estudante retomou modelo da reforma Capanema da década de 40 e se constitui em cerceamento do direito de escolha e mecanismo de exclusão.

A proposta de integração curricular com base no trabalho, na ciência, na cultura e na tecnologia com vistas a assegurar o pleno domínio do conhecimento científico básico não comporta o fatiamento do currículo em áreas ou ênfases. Esta formulação leva à privação do acesso ao conhecimento bem como às formas de produção da ciência e suas implicações éticas, políticas e estéticas, acesso este considerado relevante neste

momento histórico em que as fusões de campos disciplinares rompem velhas hierarquias e fragmentações.

A proposta do PL n.º 6.840/2013 de organização curricular com base em temas transversais às disciplinas retoma o formato experimentado em período recente da educação brasileira a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais anteriores às que estão em vigência, e que se mostrou inócuo. As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio definem o currículo, em seu Art. 6º: “O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e sócio-afetivas”. (Resolução CNE/SEB 2/2012). Portanto, o currículo é visto como elemento organizador das experiências significativas que deve a escola propiciar. As atuais Diretrizes preconizam que haja uma estreita relação entre o conhecimento tratado na escola e sua relação com a sociedade que o produz. Desse modo, não cabe falar em “temas transversais”, posto que todo conhecimento, ao estar vinculado ao contexto social que o produziu adquire sentido e expressão na construção da autonomia intelectual e moral dos educandos.

A inclusão no último ano do Ensino Médio da proposta de que o estudante possa fazer a opção por uma formação profissional contraria o disposto no Artigo 35 da LDB 9.394/96 e desconsidera a modalidade de Ensino médio Integrado à Educação Profissional, mais próxima da concepção proposta nas DCNEM e já em prática nas redes estaduais e federal.

O PL 6.840/2013 desconsidera, ainda, pré-requisitos fundamentais para o aprimoramento da qualidade do Ensino Médio que vêm sendo indicados há décadas como necessários e urgentes e ainda não suficientemente enfrentados, tais como a sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais da educação, em cursos superiores em contraposição às concepções “minimalistas” (Cf. Art 3º do PL 6.840 que altera o disposto no Art. 62 da LDB quanto às licenciaturas e propõe a formação por áreas do conhecimento).

O Movimento Nacional se manifesta a favor de uma concepção de Ensino Médio como Educação Básica, como educação “de base”, como etapa que assegura o direito à formação comum a todos e todas brasileiros e brasileiras. Coloca-se, portanto,

contrário às proposições do PL 6.840/2013, pois entende que suas formulações caracterizam um **ensino médio em migalhas**.

Os signatários do Movimento criaram um Manifesto no qual explicitam as divergências com relação ao Projeto de Lei 6.840/2013. O Manifesto completo bem como os manifestos de entidades estão disponíveis e podem ser acessados em <http://movimentoensinomedio.org/> e em [www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br](http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br).

Dentre as ações do Movimento Nacional foi oportunizada, pela medição da ANPED, uma primeira audiência com o Exmo. Sr. Ministro da Educação em 08 de abril de 2014. Nesta audiência o MEC explicita preocupações com o Projeto de Lei e se solidariza com o Movimento Nacional. Na ocasião foi entregue ao Ministro uma Carta, da qual constam os seguintes trechos: “O Movimento defende, amparado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio que, sendo o ensino médio a última etapa da educação básica, se assegure a todos e todas, cidadãos e cidadãs brasileiras, o acesso a uma formação humana integral, entendida como aquela que garante o pleno desenvolvimento intelectual, afetivo, físico, moral e social, com base nos princípios ético-políticos que promovam a autonomia intelectual e moral e que oportunizem a capacidade de análise e de crítica, tendo, enfim, a emancipação humana como princípio e finalidade. O Movimento Nacional pelo Ensino Médio propõe para a última etapa da educação básica a organização de um currículo que integre de forma orgânica e consistente ciência, tecnologia, cultura e trabalho e com isso supere as concepções reducionistas que ora a entendem como preparatória para o ensino superior, ora a dirigem para a formação mais restrita para o mercado de trabalho; tal defesa encontra-se fundamentada nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM, amplamente debatidas e assumidas por este Ministério da Educação como base de suas principais políticas e gestão do ensino médio na atualidade, dentre elas o Programa Ensino Médio Inovador, a elaboração dos Direitos à Aprendizagem e Desenvolvimento e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Tal perspectiva encontra ressonância nas proposições das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais acerca da organização pedagógico-curricular do Ensino Médio, quais sejam, a de uma abordagem integrada com vistas ao maior diálogo entre disciplinas e áreas do conhecimento, sem hierarquias ou fragmentações do conhecimento escolar. Na defesa do direito à educação básica, o Movimento Nacional pelo Ensino Médio reitera o que consta nas DCNEM sobre a necessidade de conter o abandono e qualificar a permanência dos jovens na última etapa da educação básica. Nesse sentido, assegurar o

direito à educação e caminhar em direção à universalização do ensino médio passa por reconhecer as múltiplas juventudes que estão na escola, sua diversidade, necessidades e direitos. Feitas essas considerações preliminares, entendemos que o PL n.º 6.840/2013 retrocede imensamente em relação aos direitos e avanços já conquistados, pois se encontra em posição diametralmente oposta às DCNEM e a programas desenvolvidos por este Ministério a pelo menos uma década”.

O Projeto de Lei não teve movimentação até outubro de 2014 quando então são retomadas as audiências públicas. Nesse momento o Movimento Nacional solicita nova audiência com o Ministro da Educação. Ocorrida em 01/12/2014, estiveram presentes além do Ministro da Educação Henrique Paim representantes da SEB, da SETEC; da SECADI, da SASE, do FORUMDIR, da ANPAE, do CEDES e da ANPED. Os quatro últimos falaram em nome do Movimento Nacional pelo Ensino Médio.

Foi relatado na audiência a situação do Movimento desde abril último quando houve a primeira audiência com o Ministro sobre o assunto. Desde então várias entidades, dentre elas a ANPAE, CNTE e CONIF manifestaram seu apoio e passaram a integrar o Movimento Nacional. Foi relatada também a moção aprovada no plenário da CONAE, proposta por 15 entidades do campo educacional. Foram apresentados ao Ministro os argumentos que tornavam ainda mais preocupante a aprovação do PL na Comissão Especial da Câmara, especialmente o que consta da Lei 13.0005/14 que aprova o Plano Nacional de Educação quando estabelece um período de dois anos para amplo debate sobre a base nacional comum do currículo de toda a educação básica e sobre a formação de professores. Outros argumentos dizem respeito à retomada das limitações presentes no Projeto de Lei, desde a compulsoriedade do tempo integral, as opções formativas inclusive de uma escolha profissionalizante negligenciando com isso a formação científica básica, a proibição de menores de 18 anos de estudarem no período noturno, enfim, todos os argumentos que estão nos manifestos das entidades e na petição pública. Foi mencionada também a resistência que parte dos Secretários Estaduais de Educação já manifestaram em relação ao PL.

O Ministro da Educação lembrou que a Câmara possui autonomia em relação ao MEC, mas que levaria todos os argumentos apresentados à Comissão Especial. Tomou também uma providência fundamental. Ainda durante a audiência com as entidades fez contato com o Deputado Reginaldo Lopes e solicitou a ele que ouvisse as entidades do Movimento Nacional. Ficou marcada para quarta-feira, dia 03 de dezembro, uma reunião do Movimento com o Deputado presidente da Comissão Especial.



Para o dia 03 de dezembro estava marcada uma audiência pública da CEENSI com o CONSED e a UBES, sobre a qual se faz um breve relato. Estavam presentes, pela UBES, Bárbara Melo e Walison Patrik e pelo CONSED, Maria Eulália (SEDUC RS) e Rossieli Soares da Silva (Secretário Amazonas). Ambas as entidades tecerem duras críticas às proposições do PL n.º 6840/2013.

Após a audiência pública houve a reunião entre o Movimento Nacional e o Deputado Reginaldo Lopes que ouviu os argumentos das entidades e já neste momento manifestou concordância com vários deles, em especial sobre os que recaiam as maiores preocupações, dentre eles a opção formativa no terceiro ano, a obrigatoriedade do tempo integral, a proposta dos temas transversais, a proibição de acesso dos menores de 17 anos ao ensino médio noturno e outras propostas envolvendo o Ensino Médio noturno. O presidente da Comissão Especial mostrou-se bastante convencido de que estas eram propostas que não encontravam respaldo nos anseios de mudanças no ensino médio, manifestados por nossas entidades e também pela UBES e CONSED. Foram debatidas, ainda, a questão da profissionalização e da formação de professores, mas não houve, naquele momento, consenso em retirar do PL as formulações tal como constam no Relatório do relator Deputado Wilson Filho. Como principal encaminhamento da reunião, o Deputado Reginaldo Lopes assumiu o compromisso de fazer um Substitutivo ao PL n.º 6.840/2013 considerando nossas manifestações.

Na quarta-feira, dia 10 de dezembro, representantes do Movimento Nacional acompanharam a Leitura do Substitutivo ao PL 6.840/2013 apresentado pelo presidente da Comissão Especial Deputado Reginaldo Lopes. Estavam presentes pela Comissão Especial o próprio Deputado, a Deputada Professora Dorinha, Deputado Saguas Moraes e o deputado Artur Bruno, que realizou a leitura do Substitutivo ao PL 6840/2013. Após a leitura a Deputada Professora Dorinha chamou a atenção para necessidade de correção da expressão base nacional comum e esta foi a única alteração sugerida. A Deputada informou, ainda, que iria pedir vistas ao Relatório mas que não pretendia mais fazê-lo. O presidente da Comissão fez então a convocação para o dia 16/12/14 com vistas a discussão e votação do Relatório. Encerraram-se os trabalhos.

A ação do Movimento Nacional mostrou-se crucial na presente situação, bem como na definição dos rumos do Ensino Médio brasileiro.

Do texto do Substitutivo lido, vale destacar as seguintes proposições:

As “opções formativas” figuram como possibilidades de aprofundamento nos casos em que se tiver a jornada ampliada, valendo o mesmo para a formação técnico profissional;

1. Não consta mais obrigatoriedade do tempo integral para jovens de 15 a 17 anos, sendo esta uma possibilidade para os que o desejarem;
2. Foram retiradas as proposições sobre temas transversais e a restrição de idade para o ensino médio noturno.
3. Sobre a organização curricular houve uma aproximação com as atuais diretrizes curriculares nacionais do ensino médio ficando assim a redação:

“Art. 24. ....  
.....

VIII – a carga horária mínima anual de que trata o inciso I deverá ser progressivamente ampliada no ensino médio para mil e quatrocentas horas, a critério dos sistemas de ensino e de acordo com as diretrizes, objetivos, metas e estratégias estabelecidos no Plano Nacional de Educação.”

Art. 2º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 36. Os currículos do ensino médio, observado o disposto na Seção I deste Capítulo, serão organizados a partir das seguintes áreas do conhecimento:

- I – linguagens;
- II – matemática;
- III – ciências da natureza; e
- IV – ciências humanas.

§ 1º A base nacional comum do ensino médio abrangerá as quatro áreas do conhecimento.

§ 2º As instituições de ensino definirão suas propostas curriculares, articulando-as com as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre os conhecimentos de distintas naturezas, contextualizando-os em sua dimensão histórica e em relação ao contexto social contemporâneo.

[...]§ 6º Os currículos do ensino médio adotarão metodologias de ensino e de avaliação que evidenciem a contextualização, a interdisciplinaridade e

a transversalidade, bem como outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.

§ 7º Integram as áreas do conhecimento a que se refere o *caput* os seguintes componentes curriculares obrigatórios: I - linguagens: a) língua portuguesa; b) língua materna, para as populações indígenas; c) língua estrangeira moderna; d) arte; e) educação física; II – matemática. III - ciências da natureza: a) biologia; b) física; c) química; IV - ciências humanas: a) história; b) geografia; c) filosofia; d) sociologia.

§ 8º Outros conteúdos curriculares, a critério dos sistemas e das instituições de ensino, conforme definido em seus projetos político-pedagógicos, poderão ser incluídos na parte diversificada dos currículos do ensino médio, devendo ser tratados, preferencialmente, de forma transversal e integradora.

4. Foi retirada a formação de professores por área, ficando a seguinte formulação;  
“Art. 62.

.....

.....

§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes deverão ser estruturados a partir da base nacional comum da educação básica.”

No dia 16 de dezembro de 2014 aconteceu a última reunião da Comissão Especial da Câmara dos Deputados (CEENSI). Foi aprovado por unanimidade o Parecer do Relator. (em anexo).

**ANEXO H – Substitutivo/2014**

**COMISSÃO ESPECIAL DESTINADA A PROFERIR PARECER AO PROJETO DE LEI N.º 6.840, DE 2013, DA COMISSÃO ESPECIAL DESTINADA A PROMOVER ESTUDOS E PROPOSIÇÕES PARA A REFORMULAÇÃO DO ENSINO MÉDIO, QUE "ALTERA A LEI N.º 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, QUE ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, PARA INSTITUIR A JORNADA EM TEMPO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO, DISPOR SOBRE A ORGANIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS DO ENSINO MÉDIO EM ÁREAS DO CONHECIMENTO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS"**

**(Apenas os PLs n.º 7.058, de 2014, e n.º 7.082, de 2014)**

**Presidente:** Deputado **REGINALDO LOPES**

**Relator:** Deputado **WILSON FILHO**

## **I RELATÓRIO**

A Comissão Especial destinada a proferir parecer ao Projeto de Lei n.º 6.840, de 2013, da Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para a reformulação do ensino médio, que "altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências", foi criada por Ato da Presidência, inciso II do art. 34 do Regimento Interno, em 19 de dezembro de 2013, tendo sido instalada em 1º de abril de 2014.

O PL n.º 6.840, de 2013, é fruto do trabalho de mais de dezessete meses da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para o Ensino Médio (CEENSI) que, em seu esforço para proporcionar uma ampla e abrangente discussão acerca das dificuldades e desafios que se interpõem ao ensino médio atual, buscou, em sua extensa

pauta de debates com os principais atores do cenário do ensino médio – representantes dos diversos órgãos do Poder Executivo Federal, das associações estudantis, de entidades sindicais, da iniciativa privada, bem como Secretários Estaduais de Educação, gestores dos sistemas de ensino, pesquisadores e especialistas na área – propor alternativas de organização e novas possibilidades formativas para esse nível de ensino, de forma a contemplar, de um lado, as necessidades e expectativas do público ao qual se destina e, de outro, a universalização do ensino de qualidade.

Para tal, o PL n.º 6.840, de 2013, busca introduzir na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), as seguintes alterações:

- amplia a carga horária do ensino médio das atuais oitocentas horas para mil e quatrocentas horas anuais;

- determina a organização dos currículos do ensino médio a partir de quatro áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas;

- mantém uma base nacional curricular comum, compreendendo a língua portuguesa, a matemática, o conhecimento do mundo físico e natural, a Filosofia e a Sociologia, a realidade social e política (especialmente a brasileira) e uma língua estrangeira moderna, além daquela adotada na parte diversificada do currículo;

- estabelece que, no desenvolvimento dos currículos do ensino médio, se adotem metodologias de ensino que evidenciem a contextualização, a interdisciplinaridade, a transversalidade e outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos;

- inclui, como temas transversais, a prevenção ao uso de drogas e álcool, a educação ambiental, a educação para o trânsito, a educação sexual, a cultura da paz, o empreendedorismo, noções básicas da Constituição federal, noções básicas do Código de Defesa do Consumidor, a importância do exercício da cidadania, a ética na política e a participação política e democracia;

- estabelece que a inclusão de novos conteúdos e componentes nos currículos do ensino médio se dê apenas mediante deliberação do Ministério da Educação, ouvido o Conselho Nacional de Educação;

- permite ao aluno da terceira série do ensino médio optar por opções formativas com ênfase em uma das quatro áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas) ou em uma formação profissional, não excluindo de sua formação componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios;

- estabelece que os processos seletivos que dão acesso à educação superior sejam realizados com essas opções formativas;

- determina que a opção formativa do aluno do ensino médio que também deseje cursar a educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada ou subsequente, esteja em consonância com a habilitação profissional pretendida;

- faculta ao aluno concluinte do ensino médio cursar outra opção formativa no ano subsequente ao da conclusão;

- inclui o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como componente curricular obrigatório do ensino médio, devendo contemplar, em suas avaliações, as quatro áreas do conhecimento;

- estabelece que o ENEM seja aplicado por séries no prazo de cinco anos;

- estabelece um prazo de validade de três anos para o ENEM, sendo facultada ao aluno a possibilidade de repetir o Exame a qualquer tempo. Para fins de ingresso na educação superior, será sempre considerada a maior nota válida obtida pelo aluno;

- amplia a jornada escolar do ensino médio diurno para o mínimo de sete horas diárias, facultando aos alunos matriculados na educação profissional técnica na forma articulada incorporarem nesse cômputo as horas dispendidas na formação profissional escolhida;

- estabelece que essa jornada escolar ampliada seja implantada em metade das escolas de ensino médio, abrangendo metade dos alunos, em dez anos, e que num prazo de vinte anos todas as escolas e todos os alunos do ensino médio estejam abrangidos;

- dispõe que o ensino médio noturno observe a mesma carga horária e conteúdo curricular do diurno, sendo desenvolvido em quatro anos, com jornada escolar mínima de quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula. A carga horária complementar de mil horas será desenvolvida a critério dos sistemas de ensino;

- somente aos maiores de dezoito anos de idade será permitido cursar o ensino médio noturno;

- mantém as condições de oferta vigentes na data da publicação destas alterações aos que já estejam cursando o ensino médio regular, noturno e articulado com a educação profissional por três anos;

- prevê a possibilidade da oferta de educação profissional técnica de nível médio mediante parceria entre os entes federados e o setor produtivo;

e

- dispõe que os currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio sejam organizados a partir das áreas do conhecimento. Esta determinação deverá ser implantada no prazo de cinco anos a contar da publicação da lei.

Foram realizadas audiências públicas no âmbito desta Comissão Especial em que estiveram presentes representantes do Movimento Todos Pela Educação, do Tribunal de Contas da União (Secretaria de Controle Externo da Educação, da Cultura e do Desporto), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), nas quais foram apresentadas sugestões e contribuições para o aperfeiçoamento do PL n.º 6.840, de 2013.

Ao PL n.º 6.840, de 2013, foram apensadas duas proposições:



- PL n.º 7.058, de 2014, de autoria do Deputado Rogério Carvalho, que *“Institui o Programa Iniciativa Jovem Empreendedor”*; e

- PL n.º 7.082, de 2014, também de autoria do Deputado Rogério Carvalho, que *“Altera a Lei n.º 12.852, de 5 de agosto de 2013 (Estatuto da Juventude), para instituir o Direito ao Empreendedorismo do Jovem”*.

É o relatório.

## II VOTO DO RELATOR

Inicialmente gostaríamos de ressaltar o grande passo para a implantação de um novo ensino médio em todo o País – um ensino médio com um maior padrão de qualidade, com base na formação integral do indivíduo e que inclua todos que a ele têm direito – consubstanciado na realização da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI).

Foram muitos e intensos os trabalhos desse Colegiado que deram origem ao PL n.º 6.840, de 2013, a proposição que esta Comissão Especial ora aprecia. Uma iniciativa que busca ampliar as possibilidades formativas dos estudantes do ensino médio, adequando-as à realidade do mundo do trabalho e às necessidades da sociedade atual, tendo sempre em vista a perspectiva da universalização e da qualidade desse nível de ensino.

Diversas foram as contribuições recebidas durante o funcionamento desta Comissão Especial, por meio das audiências públicas realizadas e de sugestões encaminhadas a mim, como Relator, e ao Deputado Reginaldo Lopes, Presidente.

Uma das recomendações mais importantes que recebemos dos Secretários de Educação de todo o país, por meio de seus representantes no CONSED, foi a de que o PL se coadunasse com o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, firmado entre o Ministério da Educação (MEC) e as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal, no qual assumem o compromisso pela valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no ensino médio público, nas áreas rurais e urbanas. Segundo o Pacto, a valorização docente articula-se com um conjunto de ações desenvolvidas pelo MEC e pelas Secretarias de Educação para fazer frente aos desafios do ensino médio atual, quais sejam:

- universalização do atendimento dos estudantes de 15 a 17 anos de idade até 2016, de acordo com a Emenda Constitucional n.º 59, de 2006, e a adequação idade/ano escolar;

- implantação da jornada escolar integral no ensino médio;
- redesenho curricular nacional;
- garantia da formação dos professores e demais profissionais da escola;
- carência de professores em disciplinas e regiões específicas;
- ampliação e estímulo ao ensino médio diurno;
- ampliação e adequação da rede física escolar;
- ampliação da oferta de educação profissional integrada e concomitante ao ensino médio;
- universalização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A partir das muitas contribuições e sugestões recebidas com vistas ao aprimoramento da proposta de reformulação do ensino médio, particularmente de parte das Secretarias Estaduais de Educação, por meio do CONSED, e do MEC, buscamos construir um substitutivo que conseguisse, de um lado, avançar em relação à proposta inicial e, de outro torná-la compatível com a realidade educacional brasileira.

Em linhas gerais, as alterações que o substitutivo ao PL n.º 6.840, de 2013, introduz são as seguintes:

- adéqua a adoção da carga horária mínima anual de 1.400 horas e a consequente ampliação da jornada escolar do ensino médio às diretrizes, objetivos, metas e estratégias estabelecidos no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014), recentemente aprovado pelo Congresso Nacional após um longo processo de discussão com todos os setores da educação;

- prevê a articulação das áreas do conhecimento estabelecidas com as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;

- compatibiliza a oferta de línguas estrangeiras, uma na base nacional comum do currículo e outra na parte diversificada, com o disposto na Lei n.º 11.161, de 2005, que estabelece o ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, seja implantado nos currículos do ensino médio;

- assegura a formação geral ao aluno do ensino médio, a partir da base nacional comum dos currículos, a ser desenvolvida ao longo de todas as séries;

- permite a opção pela ênfase na formação por áreas do conhecimento ou profissional a partir da primeira série do ensino médio;

- dá tratamento disciplinar às áreas do conhecimento, conforme o padrão de oferta nacional atual do ensino médio e a formação dos professores, segundo a qual os cursos de licenciatura organizam-se pelo desdobramento disciplinar do currículo;

- estabelece que outros conteúdos curriculares, para além do previsto na base nacional comum, sejam incluídos, a critério dos sistemas e das instituições de ensino, de segundo seus projetos políticos-pedagógicos, na parte diversificada dos currículos do ensino médio, sendo tratados preferencialmente sob a forma de temas transversais;

- retira do texto a determinação de que qualquer inclusão de novos conteúdos e componentes curriculares devesse ser submetida à deliberação do MEC/CNE, uma vez que a mesma poderia interferir na autonomia dos sistemas de ensino em relação à parte diversificada e aos demais componentes do currículo;

- insere o parágrafo que trata do acesso aos cursos superiores no Capítulo da LDB referente à educação superior;

- estabelece que o ENEM seja realizado por área do conhecimento, a partir da base nacional comum dos currículos do ensino médio;

- suprime a aplicação do ENEM por séries, prevista no art. 5º do PL, uma vez que o exame ultrapassa a simples condição de processo seletivo para ingresso na educação superior, contemplando uma dimensão avaliativa mais ampla do ensino médio.

Passemos às proposições apensadas ao PL n.º 6.840, de 2013.

A primeira delas, o PL n.º 7.058, de 2014, pretende instituir o Programa Iniciativa Jovem Empreendedor com a finalidade de promover o empreendedorismo e a cidadania junto de grupos informais de alunos do ensino médio e associações de estudantes das escolas públicas do ensino médio. Apesar de o projeto não apontar o responsável pela implementação do Programa em âmbito nacional, explicitada na respectiva justificativa, o virtual responsável pela ação seria o Poder Executivo Federal, por meio do Ministério da Educação. Nesse sentido, e inclusive conforme o entendimento da Súmula de Recomendação aos Relatores da Comissão de Educação n.º 1, de 2013, iniciativas como esta invadem a competência administrativa do Poder Executivo por ensejar a adoção de atos concretos de administração para sua execução. O Poder Legislativo deve cingir-se ao estabelecimento das diretrizes, objetivos e normas fundamentais.

A segunda proposição apensada, o PL n.º 7.082, de 2014, acrescenta o direito ao empreendedorismo na Lei n.º 12.852, de 5 de agosto de 2013 (Estatuto da Juventude), através de um conjunto de diretrizes e medidas, articuladas entre si e completadas com o direito à prestação de assistência técnica. Embora reconheçamos a importância do tema tratado pela iniciativa, o mesmo foge ao escopo desta Comissão Especial.

Assim, na certeza de que os trabalhos desta Comissão Especial contribuíram sobremaneira para a construção de um ensino médio de qualidade e adequado às necessidades e expectativas dos nossos jovens, votamos pela aprovação do PL n.º 6.840, de 2013, na forma do substitutivo em anexo, e pela rejeição de seus apensados, PL n.º 7.058, de 2014, e PL n.º 7.082, de 2014.

Sala da Comissão, em            de dezembro de 2014.

Deputado WILSON FILHO  
Relator

**COMISSÃO ESPECIAL DESTINADA A PROFERIR PARECER A PROJETO DE LEI N.º 6.840, DE 2013, DA COMISSÃO ESPECIAL DESTINADA A PROMOVER ESTUDOS E PROPOSIÇÕES PARA A REFORMULAÇÃO DO ENSINO MÉDIO, QUE "ALTERA A LEI N.º 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, QUE ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, PARA INSTITUIR A JORNADA EM TEMPO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO, DISPOR SOBRE A ORGANIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS DO ENSINO MÉDIO EM ÁREAS DO CONHECIMENTO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS"**

### **SUBSTITUTIVO AO PROJETO DE LEI N.º 6.840, DE 2013**

Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para ampliar progressivamente a jornada escolar do ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º O art. 24 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso VIII:

“Art. 24. ....

.....

VIII – a carga horária mínima anual de que trata o inciso I deverá ser progressivamente ampliada no ensino médio para mil e quatrocentas horas, a critério dos sistemas de ensino e de acordo com as diretrizes, objetivos, metas e

estratégias estabelecidos no Plano Nacional de Educação.” (NR)

Art. 2º O art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 36. Os currículos do ensino médio, observado o disposto na Seção I deste Capítulo, serão organizados a partir das seguintes áreas do conhecimento:

I – linguagens;

II – matemática;

III – ciências da natureza; e

IV – ciências humanas.

§ 1º As instituições de ensino definirão suas propostas curriculares, articulando-as com as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre os conhecimentos de distintas naturezas, contextualizando-os em sua dimensão histórica e em relação ao contexto social contemporâneo.

§ 2º A base nacional comum dos currículos do ensino médio abrangerá as quatro áreas do conhecimento e compreenderá, além dos componentes e conteúdos obrigatórios estabelecidos no art. 26, no art. 26-A e no § 5º deste artigo, o estudo de uma língua estrangeira moderna, que não aquela adotada na parte diversificada, observado o disposto na Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005.

§ 3º Os componentes e conteúdos curriculares obrigatórios que compõem a base nacional comum deverão ser desenvolvidos nos currículos de todas as séries do ensino médio;

§ 4º Os currículos do ensino médio adotarão metodologias de ensino e de avaliação que evidenciem a contextualização, a interdisciplinaridade e a



transversalidade, bem como outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.

§ 5º Integram as áreas do conhecimento a que se refere o *caput* os seguintes componentes curriculares obrigatórios:

I - linguagens:

- a) língua portuguesa;
- b) língua materna, para as populações indígenas;
- c) língua estrangeira moderna;
- d) arte;
- e) educação física;II

– matemática;

III - ciências da natureza:

- a) biologia;
- b) física;
- c) química;

IV - ciências humanas:

- a) história;
- b) geografia;
- c) filosofia;
- d) sociologia.

§ 6º Outros conteúdos curriculares, a critério dos sistemas e das instituições de ensino, conforme definido em seus projetos político-pedagógicos, poderão ser incluídos na parte diversificada dos currículos do ensino médio, devendo ser tratados, preferencialmente, de forma transversal e integradora.

§ 7º Além da formação geral, assegurada pela base nacional comum dos currículos, o ensino médio será ofertado segundo as seguintes opções formativas, de livre escolha pelo aluno:

I – ênfase em linguagens; II

– ênfase em matemática;

III – ênfase em ciências da natureza;

IV – ênfase em ciências humanas; e

V – formação profissional.

§ 8º A ênfase na formação por áreas do conhecimento ou na formação profissional não exclui componentes e conteúdos curriculares com especificidades e saberes próprios, construídos e sistematizados.

§ 9º Os sistemas de ensino facultarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar, no ano letivo subsequente ao da conclusão, outra opção formativa.

§ 10. A opção formativa do aluno do ensino médio matriculado na educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada ou subsequente, deverá estar em consonância com a habilitação profissional escolhida.

§ 11. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o aluno demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que norteiam a produção moderna; e

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

§ 12. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 13. O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM é componente curricular obrigatório dos cursos de ensino médio, sendo registrada no histórico escolar do aluno somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, na forma do regulamento.

§ 14. O ENEM será realizado por área de conhecimento, observada a base nacional comum dos currículos do ensino médio.

§ 15. O ENEM terá validade de três anos, sendo facultada ao aluno a possibilidade de repetir o Exame a qualquer tempo.

§ 16. Para fins de prosseguimento de estudos, será sempre considerada a maior nota obtida pelo aluno no ENEM, dentro da validade de três anos.” (NR)

Art. 3º A Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 35-A, 35-B e 36-E:

“Art. 35-A. A jornada escolar no ensino médio incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, devendo ser progressivamente ampliado o período de permanência na escola, a critério dos sistemas de ensino e de acordo com as diretrizes, objetivos, metas e estratégias estabelecidos no Plano Nacional de Educação.

Parágrafo único. Observada a base nacional comum obrigatória dos currículos, na forma do art. 36, e a critério dos sistemas de ensino, a jornada escolar dos alunos matriculados na educação profissional técnica na forma articulada com o ensino médio poderá incorporar as atividades da habilitação profissional escolhida.

Art. 35-B. Observadas suas especificidades e cumprida a formação geral assegurada na base nacional comum dos currículos, os sistemas de ensino facultarão ao aluno do ensino médio noturno cursar uma das opções formativas estabelecidas no § 7º do art. 36 em outro turno.

.....

Art. 36-E. A oferta de educação profissional técnica de nível médio poderá ser feita em regime de parceria entre os entes federados e o setor produtivo, com vistas à ampliação das oportunidades educacionais.” (NR)

Art. 4º O art. 44 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 2º, renumerando-se o parágrafo único como § 1º:

“Art. 44. ....

.....

§ 2º As avaliações e processos seletivos que dão acesso à educação superior deverão observar a base nacional comum dos currículos do ensino médio e contemplar as quatro áreas do conhecimento, conforme disposto no art. 36.” (NR)

Art. 5º O art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 8º:

“Art. 62. ....

.....

§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes para o ensino médio serão organizados a partir das áreas do conhecimento e respectivos componentes curriculares estruturados na base nacional comum, conforme disposto no art. 36.” (NR)

Art. 6º A inclusão de uma língua estrangeira moderna na base nacional comum dos currículos do ensino médio, além daquela adotada na parte diversificada, conforme previsto no § 2º do art. 36 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, deverá ser implantada no prazo de três anos a contar da publicação desta Lei.

Art. 7º O disposto no § 8º do art. 62 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente à organização dos currículos dos cursos de

formação de docentes para o ensino médio, deverá ser implantado no prazo de cinco anos a contar da publicação desta Lei.

Art. 8º De forma a manter a continuidade dos estudos dos alunos matriculados no ensino médio quando da publicação desta Lei, serão mantidas, pelo prazo de três anos as condições de oferta ora vigentes.

Art. 9º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Sala das Sessões, em        de dezembro de 2014.

Deputado WILSON FILHO  
Relator