

Reforma do Ensino Médio, Banco Mundial e a formação do futuro trabalhador no Brasil

High School reform, the World Bank and the training of the future worker in Brazil

La réforme des lycées, la Banque Mondiale et la formation du futur travailleur au Brésil

Anthone Mateus Magalhães Afonso

Instituto Federal Fluminense

anthone.mateus@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-3897-1561>

Wania Regina Coutinho Gonzalez

Universidade Estácio de Sá / Universidade do Estado do Rio de Janeiro

waniagonzalez@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-4803-909X>

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar e discutir políticas educacionais do Brasil voltadas para o Ensino Médio e a Educação Profissional desenvolvidas durante o Governo do presidente Jair Bolsonaro (2019-2022) e o seu alinhamento com a agenda político-econômica global. Foi realizada pesquisa documental que identificou notícias publicadas no site do Ministério da Educação entre os anos de 2020 e 2022, documentos oficiais e textos legais. Esses documentos foram analisados utilizando a técnica de análise de conteúdo e seus resultados apresentados e discutidos em duas partes principais: na primeira abordamos a interferência do Banco Mundial nas políticas educacionais recentes voltadas para o Ensino Médio e a Educação Profissional no Brasil; e na segunda destacamos como o itinerário da Educação Profissional vai de encontro a concepção de educação de qualidade defendida pelos educadores progressistas e críticos ao tecnicismo. Constatou-se que as políticas voltadas para o Ensino Médio estão sendo desenvolvidas em grande medida com recursos do Banco Mundial e que existem interferências dos organismos internacionais que condicionam sua operacionalização. No campo da Educação Profissional foram identificados aspectos que apontam para sua fragmentação e aligeiramento, aumentando a dualidade educacional e tornando cada vez mais distante a garantia de uma formação omnilateral do trabalhador.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio. Políticas Educacionais. Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

The objective of this work is to analyze and discuss educational policies in Brazil aimed at high school and vocational education developed during the government of President Jair

Bolsonaro (2019-2022) and their alignment with the global political-economic agenda. Documentary research was carried out that identified news published on the Ministry of Education website between 2020 and 2022, official documents and legal texts. These documents were analyzed using the technique of content analysis and their results were presented and discussed in two main parts: in the first part, we approach the interference of the World Bank in recent educational policies aimed at High School and Vocational Education in Brazil; and in the second we highlight how the itinerary of Vocational Education meets the conception of quality education defended by progressive educators and critics of technicism. It was found that policies aimed at secondary education are being developed largely with resources from the World Bank and that there are interferences from international organizations that condition their operationalization. In the field of vocational education, aspects were identified that point to its fragmentation and lightening, increasing the educational duality and making the guarantee of an omnilateral training of the worker increasingly distant.

Keywords: *High School Reform. Educational Policies. Integrated High School.*

RÉSUMÉ

L'objectif de ce travail est d'analyser et de discuter des politiques éducatives au Brésil visant l'enseignement secondaire et professionnel développées sous le gouvernement du président Jair Bolsonaro (2019-2022) et leur alignement sur l'agenda politique-économique mondial. Une recherche documentaire a été menée qui a identifié des actualités publiées sur le site du ministère de l'Éducation entre 2020 et 2022, des documents officiels et des textes juridiques. Ces documents ont été analysés à l'aide de la technique d'analyse de contenu et leurs résultats ont été présentés et discutés en deux parties principales: dans la première partie, nous abordons l'ingérence de la Banque Mondiale dans les récentes politiques éducatives visant l'enseignement secondaire et professionnel au Brésil; et dans la seconde, nous soulignons comment l'itinéraire de l'enseignement professionnel rencontre la conception d'une éducation de qualité défendue par les éducateurs progressistes et critiques du technicisme. Il a été constaté que les politiques visant l'enseignement secondaire sont élaborées en grande partie avec des ressources de la Banque Mondiale et qu'il existe des interférences des organisations internationales qui conditionnent leur mise en œuvre. Dans le domaine de la formation professionnelle, des aspects ont été identifiés qui indiquent sa fragmentation et son allégement, augmentant la dualité éducative et rendant de plus en plus éloignée la garantie d'une formation omnilatérale du travailleur.

Mots-clé: *Réforme du Lycée. Politiques Éducatives. Lycée Intégré.*

Introdução

Este texto trata das políticas educacionais anunciadas pelo Governo de Jair Bolsonaro (2019-2022) e o seu alinhamento com a agenda político-econômica global. A reflexão parte de uma notícia publicada no sítio do Ministério da Educação (MEC), em 18/11/2020, com o seguinte título: “Banco Mundial (BM) libera US\$ 10 milhões para apoiar reforma do ensino médio”, Lei nº 13.415/2017. A concessão do empréstimo para a implementação do Novo Ensino Médio mostra a adequação da política educacional vigente

às diretrizes dos organismos internacionais que, entre outros aspectos, preconizam: formação para o mercado de trabalho, o ensino a distância e o ensino padronizado em conteúdos mínimos, tal como foi analisado por Coraggio (1998) no texto “Propostas do Banco Mundial para a Educação: sentido oculto ou problemas de concepção”. O autor alertava que a concepção de educação básica preconizada pelo Banco Mundial centralizava a sua ênfase no desenvolvimento de competências, também básicas, direcionadas a capacidade de trabalho da população mais pobre.

Buscamos contribuir, com o presente texto, para ampliação do debate acerca das políticas educacionais vigentes como parte da agenda de organismos internacionais, principalmente as voltadas para o Ensino Médio (EM), e aprofundaremos o enfoque no itinerário formativo da Educação Profissional discutindo os impactos na oferta integrada e integral, voltada para a formação omnilateral do trabalhador.

O texto problematiza a adequação da política educacional vigente às diretrizes dos organismos internacionais que, entre outros aspectos, dão continuidade a formação direcionada ao mercado de trabalho. Com esse intuito organizamos a reflexão em dois momentos. Inicialmente, abordamos a interferência do Banco Mundial nas políticas educacionais recentes a partir de análise de notícias publicadas no site do MEC no período entre 2020 a 2022 e do Relatório Anual da Secretaria de Educação Básica – 2021 (BRASIL, 2022c). Posteriormente, destacamos como o itinerário da Educação Profissional vai de encontro a concepção de educação de qualidade defendida pelos educadores progressistas e críticos ao tecnicismo.

Interferência do Banco Mundial nas políticas educacionais brasileiras recentes

O acordo entre o governo federal e o BM, para a oferta do EM, tem vigência de 2018 a 2023. Refletimos acerca da continuidade desse alinhamento entre organismos internacionais e as políticas educacionais vigentes presentes no cenário educacional brasileiro a partir de pesquisa documental que identificou notícias publicadas no site do Ministério da Educação entre os anos de 2020 e 2022, documentos oficiais e textos legais, à luz das contribuições de Coraggio (1998), Ball (2014) e Oliveira (2020).

Os documentos foram analisados utilizando a técnica de análise conteúdo. Para Bardin (2011, p. 27), “a análise de conteúdo já não é considerada exclusivamente com um

alcance descritivo (cf. os inventários dos jornais do princípio do século), pelo contrário, toma-se consciência de que sua função ou o seu objetivo é a inferência”.

Dentre as várias modalidades de análise de conteúdo, utilizamos a análise temática por ser de simples aplicação e considerada apropriada para investigações qualitativas em educação (MINAYO, 2014).

Uma notícia publicada no sítio do MEC (BRASIL, 2020) traz informações relevantes que confirmam as interferências dos organismos internacionais no campo da educação e a condicionalidade entre a oferta do empréstimo ao cumprimento de metas estabelecidas pelo BM. A liberação da parcela de US\$ 10 milhões está condicionada ao cumprimento da meta que versa sobre a pré-avaliação do programa de fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) e resulta de ações articuladas entre o MEC e as secretarias de educação estaduais visando a reforma do ensino médio, de acordo com as informações disponíveis no site.

O representante do BM, Marcelo Becerra, afirmava em 2020, a necessidade da revisão de algumas metas e ações e que as liberações de novas parcelas deveriam ocorrer ao longo do primeiro semestre de 2021, com a aprovação e a homologação dos currículos estaduais alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Desta forma, fica explicitada a relação entre o empréstimo com as metas estabelecidas pelo BM e a sua interferência no Sistema Nacional de Educação em virtude de as referidas metas afetarem a educação dos entes federados. Esse aspecto é mencionado pela Secretaria de Educação Básica do MEC ao afirmar a realização de reuniões técnicas com o intuito de orientar as secretarias estaduais de educação para a implementação dos currículos do EM.

O acordo entre o BM e o governo brasileiro prevê a destinação de US\$ 221 milhões para programas e ações do Plano Plurianual (PPA) destinados ao ensino médio, e também atrelados a uma parte do orçamento do MEC. Desta forma, foram definidos indicadores vinculados a desembolsos relacionados aos objetivos do programa, condicionados ao cumprimento de metas. Além dos recursos mencionados, US\$ 29 milhões financiam as atividades de assistências técnicas do MEC junto às secretarias de educação nos estados (BRASIL, 2020).

Os investimentos e as receitas técnicas do Banco Mundial ao Novo Ensino Médio mantêm atuais as reflexões críticas mencionadas por Coraggio (1998) e somadas às reflexões de Ball (2014) e Oliveira (2020). O delineamento das políticas educacionais acontece tanto no âmbito nacional como globalmente mediante a formação das redes

políticas, configuram uma nova forma de governança e dão uma certa opacidade a elaboração das políticas (BALL, 2014). O autor (2014, p.25) alerta sobre os redutos comerciais do neoliberalismo, ou seja, “as novas finanças dos negócios globais em educação (edu-business) e seu panorama misterioso”. Em outras palavras, sinaliza como esse “discurso/prática” da mercantilização de acumulação de capital e geração de lucros tem perpassado as políticas educacionais para além dos limites do Estado-nação. Novas redes ganham legitimidade e se tornam alternativas poderosas ao “fracasso do Estado” (BALL, 2014). Fazem parte dessa rede: BM, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização Mundial do Comércio, governos nacionais, empreendedores sociais e empresas internacionais integrantes do círculo de elaboração das políticas. Segundo Ball (2014, p.119), as reformas são espalhadas globalmente, inclusive as educacionais: “As políticas movem-se nos interstícios globais”.

Esse processo de intervenção dos organismos internacionais nas políticas educacionais, numa perspectiva global, também é analisado por Oliveira (2020) a partir dos documentos produzidos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em especial os documentos produzidos para as Cúpulas Internacionais sobre a Profissão Docente. A autora mostra “como determinadas políticas circulam no plano internacional e são recebidas em diferentes realidades nacionais que as corporificam como orientações hegemônicas” (OLIVEIRA, 2020, p.86). Assim, há semelhança entre os sistemas educativos de diferentes países. Esse aspecto é ressaltado por Oliveira (2020, p.90) quando a autora afirma que os organismos internacionais estabelecem os padrões de qualidade da educação dando um sentido comum ao termo para aqueles países que usufruem do seu financiamento.

São muitas as evidências de que o mundo está conectado por políticas que circulam internacionalmente e que vão atribuindo um sentido comum à qualidade da educação. Os organismos internacionais são atores-chaves nesse processo: mapeando, comparando e evidenciando problemas educacionais, e, ao mesmo tempo, desenvolvendo pacotes de “tecnologias que oferecem uma alternativa politicamente atrativa e eficaz à tradição educacional centrada no Estado e no Bem-Estar público.

Diante do exposto, clarifica o nosso entendimento acerca do montante de recursos investidos no EM alinhado com as exigências de uma qualificação rápida para o ingresso no mercado de trabalho em consonância com a (des)ordem global. Em um governo marcado por cortes sucessivos no orçamento destinado à educação no período

compreendido nesta pesquisa, verifica-se que parte expressiva dos recursos que ainda são destinados aos programas em desenvolvimento pelo MEC são oriundos do acordo com o BM, sobretudo os voltados ao EM.

Em pesquisa realizada no site do MEC, analisando notícias entre os anos de 2020 e 2022, encontramos elementos que reforçam a concepção de uma formação aligeirada dos futuros trabalhadores atrelada a uma concepção de Edu-Business (BALL, 2014), o que acentua a condição de subalternidade do nosso país. Dentre elas, destacamos as seguintes:

a) MEC debate parcerias e recuperação das aprendizagens com o Banco Mundial e Conselho Britânico, publicada em 27/05/22. O ministro da Educação, Victor Godoy, esteve presente no Fórum Mundial da Educação entre os dias 22 e 25 de maio, em Londres, junto com uma comitiva de funcionários do ministério. Jaime Saavedra, diretor do Banco Mundial, enalteceu as parcerias existentes entre a pasta e o Banco Mundial entre as quais destaca-se o Monitoramento do Novo Ensino Médio. De acordo com a Assessoria de Comunicação Social do MEC, a delegação do órgão se reuniu com o Conselho Britânico para estabelecer projetos e parcerias com a finalidade de melhorar a educação do Brasil (BRASIL, 2022a). Convém ressaltar que esse tipo de parceria ocorre a partir de um “Acordo de empréstimo” que ameaça a soberania do Estado Brasileiro em virtude da Reforma do Ensino Médio estar atrelada a um processo de financeirização no qual está embutido o pagamento de juros e encargos da dívida acarretando que o nosso país possa pagar até o triplo do valor que pegou emprestado (FORNARI; DEITOS, 2021).

b) MEC lança aplicativo para estimular estudantes a escolherem curso técnico de acordo com o perfil de interesse, publicada em 03/06/2022. A notícia trata do lançamento do aplicativo SouTec, que possui como funcionalidade auxiliar os estudantes na escolha do seu futuro profissional, restrito à escolha de cursos técnicos. De acordo com o depoimento do ministro Victor Godoy, ao enaltecer a ferramenta, ela colaborará para que os jovens escolham de maneira mais confortável e segura a sua trajetória profissional (BRASIL, 2022b). Convém destacar que essa é uma forma aligeirada de fornecer orientação profissional aos jovens e corrobora o argumento de que o itinerário da Educação Profissional reforça a dualidade da educação brasileira ao ser escolhido pelos jovens oriundos das classes mais desfavorecidas (POSSAMAT; DA SILVA, 2022). Marcela Pronko, professora-pesquisadora da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz), em depoimento dado à matéria “Banco Mundial e os rumos da Educação”, nos auxilia a pensar essa questão no contexto da economia global:

“O Brasil tem uma inserção muito específica no âmbito internacional, como fornecedor de determinadas matérias-primas para um tipo de produção que é realizada por outros países. Esse tipo de inserção implica a necessidade de uma força de trabalho que não precisa conhecer, por exemplo, os fundamentos científico-tecnológicos necessários a uma indústria de transformação. O que é preciso é que a juventude brasileira, principalmente aquela que depende da escola pública, seja capaz de se inserir em tarefas que, cada vez mais, respondem a uma concepção de trabalhos simples, atividades que exigem força física e um mínimo de operacionalização de determinadas tecnologias, mas não a compreensão dessas tecnologias”, aponta ela, completando em seguida: “Então a educação que o Brasil precisa, na perspectiva do Banco Mundial, não é a mesma que os países do capitalismo central precisam, porque eles vão desenvolver os processos complexos, indústrias de ponta, de altíssima tecnologia, e o Brasil, tendencialmente, cada vez menos” (ANTUNES, 2021).

Ao invés de mais investimentos que possibilitassem uma formação de qualidade no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), como melhorias nas instalações das escolas e contratação de professores qualificados para ministrar os cursos, o governo destaca o pequeno investimento no aplicativo citado. Outro aspecto destacado por Possamai e Da Silva (2022) e com qual concordamos é que a Nova Reforma do Ensino Médio, no itinerário da EPT, não contempla apenas a oferta de cursos técnicos previstos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), compreendendo também cursos com cargas horárias pequenas correspondendo a cursos de qualificação profissional relacionados, inclusive, a ocupações que não constam na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Nesse caso está prevista a realização de parcerias tanto com organizações do Terceiro Setor como com o Sistema S¹ para a oferta desses cursos de qualificação profissional.

Em outro documento, “Relatório Anual da Secretaria da Educação Básica - 2021”, na parte relativa à Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Básica (DPD), são mencionados doze Programas desenvolvidos sob sua direção: 1 - Programa de Apoio à Manutenção da Educação Infantil; 2 - Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil; 3 - Programa Brasil na Escola; 4 - Avaliações Diagnósticas e Formativas; 5 - Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio; 6 - Programa de Fomento às Escolas de Ensino

¹ Fazem parte do Sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest).

Médio em Tempo Integral; 7 - Programa Itinerários Formativos; 8 - Programa EJA Integrada EPT; 9 - Projovem; 10 - Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC); 11 - Plataforma BNCC; 12 - Plataforma Normativas (BRASIL, 2022c). E desses, quatro são referentes à Reforma do Ensino Médio. O documento, apesar de possuir 102 páginas, traz muitas ilustrações e pouco volume de texto/informações referentes a cada um desses Programas. Outros dois aspectos nos chamaram a atenção: a maneira centralizada nos órgãos do ME deliberar a operacionalização dessas ações sem mencionar formas participativas da sua gestão e o volume de recursos investidos em cada um dos Programas integrantes do Novo Ensino Médio.

O Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio busca dar suporte técnico e financeiro às escolas-piloto dos 27 estados da Federação. As essas escolas pioneiras, que totalizam 4117 foram repassados cerca 334 milhões de reais no período entre 2018 e 2021 (BRASIL, 2022c).

Seguindo a essa dinâmica de apoio às Secretarias Estaduais é mencionado o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. No período entre 2016 a 2021, o MEC repassou cerca de R\$ 2 bilhões a 1425 escolas (BRASIL, 2022c).

Outros dois Programas, Programa Itinerários Formativos e Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), também tiveram um volume de recursos expressivo. O Programa direcionado aos Itinerários Formativos foi destinado às escolas de todos os estados que assinaram o Termo de Compromisso e Adesão ao Programa, totalizando 12841 escolas indicadas pelos estados e Distrito Federal que receberam 162 milhões. Convém ressaltar, de acordo com as informações oficiais (BRASIL, 2022c, p.54) que o estabelecimento de parcerias, inclusive com empresas, faz parte dessa ação.

Programa que oferece apoio técnico e financeiro a escolas de Ensino Médio e integra Instituições de Ensino Superior, setor produtivo, escolas e secretarias de Educação, de modo a contribuir com o desenvolvimento do projeto de vida do jovem, com a sua formação integral e com a inserção no mundo do trabalho.

O trecho destacado evidencia o estreitamento da relação entre a educação básica e os anseios da iniciativa privada em direcionar a formação dos futuros trabalhadores aos seus interesses estritos e imediatos.

O outro programa com relação direta à Reforma do Ensino Médio, O Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), prevê a distribuição de 25924 Bolsas-Formação às Secretarias Estaduais de Educação, totalizando cerca de R\$ 29 milhões investidos. Além desse montante, as secretarias de Educação receberam R\$ 144 milhões destinados à formação de professores (BRASIL, 2022c).

Novo Ensino Médio e o itinerário da Educação Profissional

A Reforma do Ensino Médio no Brasil se deu inicialmente a partir da publicação da Medida Provisória (MP) Nº 746, de 22 de setembro de 2016, no governo do presidente Michel Temer que assumiu a Presidência da República Federativa do Brasil em 31 de agosto de 2016 e iniciou o desenvolvimento de grandes reformas no campo trabalhista, da previdência e da educação.

O texto legal foi preparado em meio a sinalização do interesse governamental em promover as mudanças no Ensino Médio e a publicação do instrumento legal provisório ocorreu em tempo muito curto e sem a publicização de grandes detalhes que proporcionasse possíveis contribuições e críticas, conforme já indicamos anteriormente em Afonso e Gonzalez (2018):

Sem proffcuas discussões com a sociedade, pesquisadores e instituições de ensino, a proposta de uma mudança estrutural de grandes proporções do no ensino médio do país, feita por meio de medida provisória, foi alvo de críticas e ganhou muito espaço na mídia. Seja pela incerteza ligada ao fato do que realmente era proposto já que o projeto não foi amplamente discutido, sendo descortinado nas vésperas da publicação; seja pelas mudanças estruturais que afetaria todo o ensino médio bem como a Educação Profissional, muitas foram as manifestações contrárias às mudanças que novamente apontam para o antigo e recorrente modelo de uma educação dual.

Mesmo sob protestos da academia e de alguns setores da sociedade, a medida provisória foi convertida na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo presidente Michel Temer. No entanto, alguns pontos conseguiram ser revertidos após grande pressão durante a tramitação pelo Legislativo:

- As disciplinas de Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física que deixariam de ser obrigatórias no Novo Ensino Médio de acordo

com a MP voltaram a ser obrigatórias a partir da publicação da Lei (conforme § 2º do artigo 3º).

- A ajuda financeira do Governo Federal para implantação de escolas de tempo integral pelos estados que seria de apenas quatro anos conforme previa a MP passou para dez anos na lei aprovada (parágrafo único do artigo 13) (AFONSO; GONZALEZ, 2018).

Observamos um movimento semelhante ao proposto nos anos 1990 nos Governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) onde foram feitas grandes mudanças na educação nacional através de decretos e pareceres sem grandes discussões com a sociedade.

O “Novo Ensino Médio” – como ficou conhecido após as reformas - propõe a flexibilização da matriz curricular a partir da definição de itinerários formativos e tem como referência a BNCC. Uma proposta de mudança profunda e articulada com organizações internacionais e patrocinadas pelo BM, conforme discutido na seção anterior, que impõe uma formação mais rápida e imediata, tecnicista, sem aprofundamento teórico e sem a obrigatoriedade de oferta de todas as áreas de conhecimento.

De acordo com o texto legal, a proposta é de implantação gradativa de um ensino em tempo integral, com pelo menos mil horas anuais de carga horária a partir de 02 de março de 2017 e, em até cinco anos após a publicação da Lei (no ano de 2022), sete horas de aula por dia e 1,4 mil horas por ano.

O currículo do EM passa a ser composto pela BNCC e por itinerários formativos. De acordo com o artigo 4º da Lei nº 13.415, o artigo 36 da Lei nº 9.394 (LDB), de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 4º. [...]

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 relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional (BRASIL, 2017).

Apenas o ensino de língua portuguesa e de matemática passa a ser obrigatório nos três anos do Ensino Médio, conforme definição do § 3º do artigo 3º. Existem ainda outras definições de obrigatoriedade, como educação física, arte, sociologia e filosofia, bem como o estudo da língua inglesa, mas sem a exigência de oferta em todas as séries, o que pode

levar a uma precarização da oferta nas redes de ensino públicas com carência de professores nessas áreas. O ensino de outras línguas estrangeiras passa a ser opcional, mais um retrocesso com reflexo direto nas escolas públicas.

Pela definição legal, conforme o artigo 4º da Lei nº 13.415, podem ser organizados diferentes arranjos curriculares de acordo com a “possibilidade dos sistemas de ensino”. Apesar do discurso recorrente de garantia de oportunidades iguais para todos, nos preocupa a capacidade de oferta diversificada da rede pública. Existe o receio de que as escolas da rede particular ofereçam itinerários mais diversificados e completos em todas as áreas do conhecimento e que as escolas da rede pública que normalmente sofrem com a falta de professores em determinadas áreas e têm baixos investimentos em infraestrutura e laboratórios acabem oferecendo um número bem menor de possibilidades, reforçando a histórica dualidade escolar, aumentando ainda mais o abismo existente entre o público e o privado na educação básica.

E se por um lado passa a existir uma Base Nacional Comum Curricular, essa não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do Ensino Médio, conforme definição do parágrafo 5º do Artigo 3º da Lei nº 13.415. E sendo assim, fica formalizada a possibilidade legal de oferta de um currículo bem diversificado e aprofundado em uma rede de ensino, enquanto outra poderá, em caso de dificuldades, ofertar apenas o mínimo regulamentar e complementar com itinerários onde houver maior disponibilidade de professor ou menor custo de laboratórios, por exemplo.

Ainda de acordo com os itinerários formativos, os alunos poderão escolher já no início do Ensino Médio qual a área que desejam se aprofundar. Conforme indicamos anteriormente, essa tende a ser uma possibilidade um pouco distante das escolas da rede pública.

A possibilidade de escolha por parte do aluno sobre o que estudar foi destacada pelo Governo Federal em sua defesa do projeto de lei como o grande diferencial do Novo Ensino Médio. De acordo com suas aspirações profissionais técnicas ou de prosseguimento de estudos em nível de graduação, o aluno poderá escolher em qual área de ensino concentrará maior carga horária, desde que cumprida a BNCC, o que tornaria, na visão governamental, o curso mais atrativo e diminuiria os índices de evasão escolar.

De fato a possibilidade de escolha por parte do aluno do que ele pretende cursar, respeitado o mínimo definido pela BNCC, tende a tornar o ensino mais atrativo num primeiro momento. No entanto, considerando que essa escolha será feita no início do curso, momento

em que os alunos ingressam geralmente aos 15 anos de idade, grandes são as chances de arrependimento do caminho escolhido, o que poderia levar a um efeito reverso: do abandono por se arrepender da escolha do itinerário formativo feita no início do ensino médio. A questão que emerge é o quanto o aluno está preparado e convicto de suas escolhas ao ingressar no ensino médio para fazer essa escolha (AFONSO; GONZALEZ, 2018).

Um aluno que escolher um determinado itinerário formativo e ao final do EM mudar de ideia e tentar fazer um curso superior em área que exige maior conhecimento em área de conhecimento não exploradas adequadamente no seu itinerário, terá grande dificuldade em seguir sua carreira e, provavelmente, isso levará à não continuidade dos estudos em nível de graduação. Se por um lado a aposta governamental é pelo maior interesse nos estudos no EM com conseqüente diminuição dos índices de evasão neste nível, por outro lado pode contribuir com uma regressão dos indicadores referentes ao Ensino Superior. Verifica-se uma proposta de EM que parece não favorecer a continuidade dos estudos em nível de graduação, o que vai de encontro à políticas de formação profissional desenvolvidas nas últimas décadas com o intuito de promover a verticalização do ensino no país, sobretudo com a implantação expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

No campo da atuação profissional, mesmo que não curse um itinerário da Formação Técnica e Profissional, a escolha por certo itinerário de uma determinada área de conhecimento poderá trazer dificuldades para sua atuação no mundo do trabalho. Um emprego ou ocupação que dependa de conhecimentos de outras áreas ou que apresente complexidade elevada a partir da integração de diferentes ciências para a fabricação de um produto, operação de uma máquina ou até mesmo a venda especializada de um equipamento, por exemplo, poderá ficar ainda mais inacessível a partir da escolha de um itinerário formativo “inadequado” para essas tarefas. Em tempos de desemprego com números elevadíssimos no Brasil, abreviar a formação da população no EM parece não contribuir para um horizonte mais favorável à qualificação e melhoria da qualidade da educação.

Outro ponto importante da Lei é que o Novo Ensino Médio remete a uma formação em tempo integral, mas não integrada. A formação profissional volta a ser fragmentada e desenvolvida na etapa final do Ensino Médio, ou seja, como uma das possibilidades de itinerário formativo. Isso remete ao modelo de Educação Profissional proposto na década de 1990, que não permitia a oferta de cursos técnicos de nível médio na forma integrada.

Agora, com essa nova proposta aprovada, apesar da possibilidade de desenvolvimento junto ao EM, esse seria apenas mais um itinerário formativo, geralmente na sua etapa final, tal como um apêndice, algo sobreposto, que não contribui para uma formação mais ampliada, omnilateral.

O modelo proposto no texto legal, em sua concepção, conduz o aluno apenas para uma formação interessada, imediatista de acordo com os seus interesses, se distanciando do que é proposto por educadores progressistas e críticos ao tecnicismo: o desenvolvimento tanto de uma formação desinteressada como da interessada, com grande ligação entre teoria e prática, estimulando o espírito crítico voltado à investigação empírica. Neste escopo, continuam atuais as contribuições de Antonio Gramsci no século XX. Encerrar o dualismo na oferta da educação entre as escolas humanistas (para as elites) e as escolas profissionais (predominantemente manuais para os proletários) era o cerne da sua proposta educativa. Para Gramsci (1978, p. 136), em um diagnóstico da época,

as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, tomam a frente da escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvada como democrática, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas.

Gramsci, em suas propostas para o desenvolvimento de um sistema educacional orgânico, propôs uma escola única inicial. Esta escola deveria ser “de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 1978, p.118). E a partir dessa escola única inicial é que os jovens passariam a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. “Nesse sentido o trabalho se torna princípio educativo universal, tanto na fase de formação desinteressada (escola unitária) quanto na da formação especializada (interessada)” (NOSELLA, 2004, p. 168).

Seu objetivo era “integrar teórica e praticamente o mundo do trabalho com o mundo da cultura; a ciência produtiva com a ciência humanista; a escola profissionalizante com a escola desinteressada” (NOSELLA, 2004, p. 65).

Se contrapondo a um modelo de escola tecnicista, imediatista, Gramsci reivindicava uma escola humanista, culta, viva, aberta e livre (NOSELLA, 2004):

Para o proletariado é necessária uma escola desinteressada. Uma escola que dê à criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter. Uma escola humanista, em suma, assim como a entendiam os antigos e mais próximos homens do Renascimento. Uma escola que não hipoteque o futuro do garoto, nem obrigue sua vontade, sua inteligência, sua consciência e informação a se mover na bitola de um trem com estação marcada. Uma escola de liberdade e livre iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade. Também os filhos dos proletários devem ter diante de si todas as possibilidades, todos os campos livres para poder realizar sua individualidade de forma melhor, e por isso no modo mais produtivo para eles e a coletividade. A escola profissional não pode se tornar uma encubadeira de pequenos monstros mesquinamente instruídos para um ofício, sem idéias gerais, sem cultura geral, sem alma, possuidores apenas de um olhar infalível e de uma mão firme (GRAMSCI, 1980, p. 671 apud NOSELLA, 2004, p. 50²).

Para além da formação prática, do saber fazer, preocupa-se com o problema de ensinar a estudar, de fazer adquirir os instrumentos lógicos do pensamento, com uma didática de participação ativa, e recorrendo a Engels nas notas pedagógicas esparsas do Caderno 1 – XVI (1929-1930) observa:

Também os modos de pensar são elementos adquiridos e não inatos, cuja posse corresponde a uma qualificação profissional. Não possuí-los, não dar-se conta de não possuí-los, não propor-se o problema de adquiri-los através de um aprendizado, equivale a querer construir um automóvel sabendo utilizar, e tendo à disposição, a oficina e as ferramentas de um ferreiro de aldeia (GRAMSCI, 1948, p. 98-98 bis apud MANACORDA, 2008, p. 153³).

O que verificamos na Reforma do Ensino Médio é justamente uma abreviação da formação humanista, da formação desinteressada; uma ampliação da formação imediatista e rasa que já era proposta para a Educação Profissional e agora também está presente na formação geral do EM. Interessante observar que esse movimento de disputas e lutas por uma formação mais ampla, integral, omnilateral é constante e se mantém vivo até os dias atuais, em oposição às determinações do mercado.

As mudanças na forma de oferta do EM trazem ainda outro problema, no campo da avaliação, com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Até então, antes da reforma do

² GRAMSCI, Antonio (1980). **Cronache Torinesi 1913-1917**. Turim: Giulio Einaudi Editore.

³ GRAMSCI, Antonio (1948). **Lettere dal carcere**, Turim: Giulio Einaudi Editore.

EM, o ENEM avaliava da mesma forma todos os candidatos inscritos: um grande diferencial que possibilitava aos alunos utilizarem seus resultados para ingressar em qualquer curso, de qualquer área em qualquer instituição de ensino participante, fosse ela pública ou privada, por meio do SiSU (Sistema de Seleção Unificada), do ProUni (Programa Universidade para Todos) e do Fies (Fundo de Financiamento Estudantil).

Com a implantação do Novo Ensino Médio, esse modelo de avaliação precisará de adequações, pois não disponibiliza formas para avaliar as diferentes trajetórias dos estudantes, suas escolhas profissionais e perfis de egressos. Será necessária ao exame uma arquitetura mais flexível e compatível com a concepção pedagógica da BNCC e dos itinerários formativos.

Nesse contexto, foi publicado pelo MEC o documento “Parâmetros de atualização do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM” com base na Portaria nº 411, de 17 de junho de 2021, alterada pela Portaria nº 557, de 22 de julho de 2021. Este documento traz os resultados do Grupo de Trabalho instituído pela Portaria nº 411, de 17 de junho de 2021, que contou

com representantes das Secretarias do MEC (Secretaria-Executiva - SE, Secretaria de Educação Básica - SEB, que coordenou o Grupo, Secretaria de Educação Superior - SESu, Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação - Semesp, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - Setec), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Conselho Nacional de Educação (CNE), do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e da Federação Nacional das Escolas Particulares (Fenep) (BRASIL, 2022d, p. 5).

De acordo com esse documento, objetivo principal foi responder ao seguinte questionamento: “Em que medida podemos elaborar diretrizes para o Novo Enem de modo que o exame se torne o mais aderente possível ao Novo Ensino Médio?” (BRASIL, 2022d, p. 5).

As mudanças no formato atual do ENEM estão previstas para o ano de 2024, momento em que os primeiros alunos do Novo Ensino Médio estarão concluindo seus cursos, que começaram a ser implantados no ano de 2022. Dessa forma, conforme publicado no artigo 7º da Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021, a atualização da matriz de avaliação do Novo Enem obedecerá ao seguinte cronograma:

- I - No ano de 2021: elaboração e consolidação da versão preliminar das matrizes de avaliação das quatro áreas de conhecimento para a formação geral básica e os itinerários formativos;
- II - No ano de 2022: validação pedagógica das matrizes das quatro áreas do conhecimento, para a formação geral básica e os itinerários formativos, e elaboração da versão final;
- III - No ano de 2022: elaboração do documento básico do exame;
- IV - No ano de 2022: publicação da portaria do Enem, conforme as diretrizes do Novo Ensino Médio; e
- V - No ano de 2024: aplicação do Enem, conforme as diretrizes do Novo Ensino Médio (BRASIL, 2022d, p.20).

Com relação ao Novo ENEM, ficou definido que ele será constituído de dois instrumentos, a saber:

Um comum a todos os participantes, para avaliar as competências e habilidades da formação geral, conforme a BNCC, com ênfase em língua portuguesa e matemática. O outro irá avaliar os itinerários formativos, de acordo com o percurso e a direção desejada pelos estudantes para sua formação superior.

No segundo instrumento, o participante escolherá um entre quatro blocos, que representam a combinação entre áreas de conhecimento, de acordo com sua opção de estudos em nível superior (BRASIL, 2022d, p. 6).

Ainda conforme este documento, o primeiro instrumento, além da dar maior ênfase à Língua Portuguesa e à Matemática, incluirá avaliação da produção de textos em Língua Portuguesa, inclusive na forma de redação. Já a avaliação do domínio da Língua Inglesa ocorrerá de forma integrada com as áreas de conhecimento (BRASIL, 2022d).

Em relação ao segundo instrumento, ficou estabelecido:

2.2 O segundo instrumento deverá abordar os itinerários formativos do ensino médio, observando os eixos estruturantes dos itinerários (investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural, empreendedorismo) e o aprofundamento das competências e habilidades da BNCC.

2.2.1 As matrizes de referência do instrumento deverão contemplar as articulações entre os eixos estruturantes e as áreas de conhecimento de forma integrada, a partir do estabelecido na Portaria MEC nº 1.432/2018.

2.2.2 O instrumento será organizado em 4 blocos, cada um deles correspondendo a uma combinação binária entre áreas de conhecimento.

2.2.3 Cada bloco do instrumento será composto de duas partes que devem refletir os eixos estruturantes dos itinerários formativos. A

Parte I corresponderá ao eixo Investigação Científica. A Parte II corresponderá ao conjunto dos demais eixos (Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural, Empreendedorismo) sintetizados como Projetos e Processos de Intervenção Social.

2.2.4 Cada bloco será composto por itens de diferentes formatos.

2.2.5 Cada participante deverá escolher apenas um bloco de questões para responder (BRASIL, 2022d, p.22-23).

Pelo exposto, esses dois instrumentos focam nos itinerários formativos que compreendem as diferentes áreas de conhecimento de acordo com as escolhas dos alunos em relação ao que cursaram no EM e/ou com o curso de graduação que pretende escolher. A grande vantagem de “universalidade” de aplicação das notas do exame nacional deixa então de existir, trazendo graves prejuízos aos alunos na escolha do seu curso de graduação bem como empobrecendo o instrumento de avaliação dos resultados em larga escala na educação nacional.

Em relação ao itinerário da Formação Técnica e Profissional, ficou definido que:

5.1 As IES poderão utilizar diplomas de Curso Técnico de Nível Médio para aplicação de bonificações na pontuação final utilizada para ingresso, de acordo com a aderência entre este curso e o curso de graduação pretendido.

5.2 A bonificação do diploma de curso técnico será limitada, em pontos, até o valor máximo atribuído ao segundo instrumento.

5.3 Poderão ser utilizados os diplomas de cursos da educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada (integrada e concomitante) e subsequente ao ensino médio, independentemente de terem sido emitidos anteriormente à Reforma do Ensino Médio.

5.3.1 Para os efeitos da bonificação, o diploma de Curso Técnico de Nível Médio deverá ter sido expedido por instituição que teve o respectivo curso avaliado por Sistema nacional de Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica.

5.3.1.1 Até a instituição e efetiva operacionalização do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica, poderão ser admitidos diplomas de cursos técnicos considerando a regularidade da instituição de ensino ofertante e a presença do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT).

5.4 A bonificação será proporcional à aderência entre os cursos técnicos e os cursos de graduação a partir de parâmetro de referência a ser desenvolvido pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2022d, p. 24).

Essa bonificação possível para portadores de diplomas de cursos técnicos em áreas afim da formação em nível de graduação é divulgada pelo ME como uma grande vantagem aos estudantes. No entanto, entendemos que tal vantagem deverá ser verificada apenas em

determinadas áreas da Educação Profissional, não compreendendo formações profissionais tradicionais em nível de graduação que historicamente são destinadas às elites. Se a utilização do ENEM como instrumento de ingresso universal nos cursos de graduação do Brasil e de outros países indicou uma possibilidade de enfrentamento à dualidade educacional neste nível de ensino, o Novo ENEM parece caminhar no sentido oposto em conjunto com o Novo Ensino Médio, dificultando as trajetórias de sucesso de estudantes de famílias pobres que enfrentam sérias deficiências na educação básica.

É curioso que no próprio documento “Parâmetros de atualização do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM”, apesar de a proposta do Novo Ensino Médio claramente promover uma fragmentação da formação profissional, impossibilitando a oferta de uma educação integral, existe uma constatação do grande desafio que se tornou a oferta do Novo Ensino Médio no Brasil (BRASIL, 2022d, p. 16):

Com o advento da Lei nº 13.415/2017, o maior desafio dos sistemas públicos de ensino recai na necessidade de organizar a oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), de modo que a modalidade passe de fato a integrar a composição do ensino médio, deixando de ser mero complemento ou uma adição a ele, promovendo maior e melhor inclusão.

Entretanto, para que a integração do ensino médio com a EPT seja de fato estabelecida, a superação da histórica divisão entre a educação propedêutica e a educação profissional se impõe como condição imprescindível, ainda que a revisão das práticas empreendidas nesse sentido indique inúmeras dificuldades nas várias experimentações estudadas (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015).

Logo, verifica-se a incompatibilidade entre o que é proposto e definido no texto legal e o discurso do que se propõe como desafio no documento institucional elaborado pelo Ministério da Educação. Documento este que cita até mesmo pesquisadores que defendem uma formação mais ampla e que criticam a atual reformulação. Ao mesmo tempo em que é definida uma infinidade de possibilidades de formação através dos itinerários formativos sem que haja qualquer mecanismo de integração entre áreas de conhecimento e/ou disciplinas e a formação profissional, que perfaz um itinerário formativo específico, é falado em integrar a composição do EM, sem que para isso se discutam claramente os princípios de uma formação integral, omnidirecional ou politécnica e se definam as estratégias e os mecanismos para tal materialização. O que se observa é o movimento gradativo para a oferta de uma formação em tempo integral, mas não necessariamente uma formação integrada.

Considerações Finais

A pandemia de COVID-19, em função do período de isolamento social e do ensino remoto, gerou uma desmobilização das comunidades escolares e universitárias. Paralelamente a isso, o governo tem incrementado as suas políticas restritivas do ponto de vista orçamentário à educação. Diversas políticas têm sido veiculadas com destaque para: implementação da Reforma do Ensino Médio, conforme analisamos, ampliação do ensino à distância no país e envio do programa Future-se ao legislativo. Diante disso, buscamos contribuir, com o presente texto, para ampliação do debate acerca das políticas educacionais vigentes principalmente no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Buscamos trazer elementos, na primeira parte do texto, de que a interferência do Banco Mundial na Reforma do Ensino Médio faz parte de uma estratégia política que busca manter inalterada a relação de poder entre os países centrais e periféricos. A concepção de educação implícita nessa política pública e financiada por esse Organismo Internacional preconiza a escolha de cursos de forma rápida, via aplicativo, conforme abordamos e uma formação do futuro trabalhador de forma aligeirada com o domínio de competências básicas para o ingresso imediato no mercado de trabalho.

Em um cenário de um “novo” Ensino Médio onde o aluno seria protagonista a partir de suas escolhas, resta saber se essas escolhas realmente existirão para os estudantes da rede pública de ensino e se todos possuirão as mesmas condições de igualdade para duas importantes tomadas de decisão, uma no início e outra no final do EM, respectivamente: qual será seu itinerário formativo do EM e qual bloco do segundo instrumento de avaliação do ENEM irá escolher de acordo com o curso de graduação desejado.

Acreditamos que são enormes as chances de frustração, abandono do EM e não continuidade dos estudos em nível superior devido ao arrependimento de uma escolha que inicialmente parecia a melhor (ou a possível), mas que depois se tornou inviável. O que no discurso político serviria para tornar o EM mais interessante e diminuir os índices de evasão, poderá na verdade provocar um efeito reverso, aumentando os índices de abandono, esvaziando a educação superior e intensificando a dualidade educacional que reserva para os mais pobres as profissões e postos de trabalho de menor remuneração e prestígio social e para os mais ricos as ocupações mais tradicionais e de melhores

vencimentos. Um retrocesso educacional e social sem medidas de tudo que foi conquistado nas últimas décadas, deixando mais distante o desenvolvimento de uma Educação Profissional integrada ao Ensino Médio que pudesse garantir a formação omnilateral do trabalhador. Soma-se a esses aspectos a vultuosa dívida que o Brasil assume com o BM para a implementação da referida Reforma que tende a fracassar. Apesar das novas formas de governança analisadas por Ball (2014), a partir das quais os Estados negociam com diferentes atores os contornos das Políticas, os países latino americanos ainda têm uma posição subalterna. Abordamos esse aspecto quando revelamos, no início do texto, as condicionalidades da liberação das parcelas de empréstimo a implementação da BNCC, nos estados brasileiros, o que nos mostra que os conteúdos de menor complexidade contidos no documento estão alinhados com a formação precarizada defendida pelo BM.

Continua posto o desafio de como fazer uma educação integrada (e não apenas em tempo integral), mais humana, teórica e prática, intelectual e manual, omnilateral e nos princípios da politecnia no escopo da Educação Profissional em face desse novo modelo de Ensino Médio vigente; uma formação que não seja voltada apenas para as especificidades e particularidades das funções ocupacionais nas indústrias ou empresas, sob os interesses do capital; uma formação que vai muito além disso, que proponha formar o homem em sua totalidade.

Esperamos que essa concepção de educação omnilateral volte a ser discutida no país assim como a Reforma do Ensino Médio seja revogada no bojo das Políticas Educacionais do Governo eleito em 30 de outubro do ano corrente.

Referências

AFONSO, Anthoné Mateus Magalhães ; GONZALEZ, Wania Regina Coutinho. Desafios da Educação Profissional e Tecnológica: novas faces dos mesmos problemas. **ComCiência** (UNICAMP), Campinas, v. 203, p. 1-13, 2018. <http://www.comciencia.br/desafios-da-educacao-profissional-e-tecnologica-novas-faces-dos-mesmos-problemas>

BALL, Stephen. **Educação Global S.A.** Novas redes e políticas e o imaginário neoliberal. Editora UEPG, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

ANTUNES, André. **Banco Mundial e os rumos da Educação**. 2021. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/banco-mundial-e-os-rumos-da-educacao>. Acesso em: 31 mai. 2022.

CORAGGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a Educação: sentido oculto ou problemas de concepção. In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. (2ª ed., pp. 75-124). Cortez, 1998.

FORNARI, Márcia; DEITOS, Roberto Antonio. O banco mundial e a reforma do ensino médio no governo Temer: uma análise das orientações e do financiamento externo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 39, p. 188-210, 27 maio 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47181>. Acesso em: 31 mai. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei 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/L13415.htm. Acesso em: 31 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Banco Mundial libera US\$ 10 milhões para apoiar reforma do ensino médio. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/banco-mundial-libera-us-10-milhoes-para-apoiar-reforma-do-ensino-medio>. Acesso em: 31 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC debate parcerias e recuperação das aprendizagens com Banco Mundial e Conselho Britânico. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-debate-parcerias-e-recuperacao-das-aprendizagens-com-banco-mundial-e-conselho-britanico>. Acesso em: 31 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC lança aplicativo para estimular estudantes a escolherem curso técnico de acordo com o perfil de interesse. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-aplicativo-para-estimular-estudantes-a-escolherem-curso-tecnico-de-acordo-com-o-perfil-de-interesse>. Acesso em: 31 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Relatório anual da Secretaria de Educação Básica - 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-basica/publicacoes/relatorio-anual-da-secretaria-de-educacao-basica-2021/view>. Acesso em: 31 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros de atualização do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-basica/publicacoes/pdf/novo_enem2022.pdf. Acesso em: 31 mai. 2022.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 2ª ed. Rio de Janeiro - RJ: Editora Civilização Brasileira, 1978.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**: americanismo e conformismo. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª Ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 3a ed. São Paulo: Cortez, 2008.

OLIVEIRA, Dalila. Políticas itinerantes de Educação e a reestruturação da profissão docente: O papel das cúpulas da OCDE e sua recepção no contexto brasileiro. **Currículo sem Fronteiras**, 20(1) jan./abr, 85-107, 2020.

POSSAMAI, Tamiris; DA SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues. O Ensino Médio Integrado diante da contrarreforma do ensino médio. **Retratos da Escola** – v. 16, n. 34, jan./abr. – Brasília: CNTE, p.53-71, 2022. Disponível em:
<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1461>. Acesso em: 31 mai. 2022.

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Anthony Mateus Magalhães Afonso e Wania Regina Coutinho Gonzalez*

Submetido em 05/11/2022

Aprovado em 30/11/2022

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)