



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA

ALICE RAQUEL MAIA NEGRÃO

**A REGULAMENTAÇÃO E AS PRIMEIRAS AÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO DA
REFORMA DO ENSINO MÉDIO PELA LEI Nº 13.415/2017 NO ESTADO DO PARÁ**

BELÉM - PA
2020

ALICE RAQUEL MAIA NEGRÃO

**A REGULAMENTAÇÃO E AS PRIMEIRAS AÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO DA
REFORMA DO ENSINO MÉDIO PELA LEI Nº 13.415/2017 NO ESTADO DO PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Dinair Leal da Hora

Coorientador: Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo

BELÉM - PA
2020

ALICE RAQUEL MAIA NEGRÃO

**A REGULAMENTAÇÃO E AS PRIMEIRAS AÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO DA
REFORMA DO ENSINO MÉDIO PELA LEI Nº 13.415/2017 NO ESTADO DO PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Dinair Leal da Hora (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica - PPEB
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo (Coorientador)
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica - PPEB
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva (Examinador Interno)
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof.^a Dr.^a Monica Ribeiro da Silva (Examinadora Externa)
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE
Universidade Federal do Paraná - UFPR

AGRADECIMENTOS

À minha família, pelo aconchego e alicerce, por serem as pessoas responsáveis pela possibilidade real que tive de retornar os estudos e pelo mérito de chegar até à defesa da dissertação; por se envolverem no movimento de superação das minhas maiores dificuldades, pelo incentivo, pela ajuda e pelo amor perseverantes da minha mãe Conce, do meu pai Armando, do meu companheiro Elias, dos meus filhotes Ensel e Amanda, de meus irmãos, cunhadas e sobrinhos, de meu tio Jorge Maia, de Cleidiane Maia e de minha avó Conceição.

Em nome da minha família, gratidão à Socorro Vasconcelos, Bárbara Cardoso, Cassio Vale, Gabriele Borinelli, Camila Farias, Gisele Pereira, Fabiane Oliveira, Adriana Oliveira, Lauro Cruz, Meriane Abreu, Elias Baia, Alberto Valter, Leonardo Souza, Sérgio Júnior, Anselmo Gomes, Jorge Lima, Afonso Welliton, Alexandre Cals, Rosangela e Cleiton Maués, Socorro Silva, Rafael Galvão, Gabriela Cardoso, Fahid Kemil, Luana Gomes, Adriele Cardoso, Flávio Giovenale, Lady Anne Cardoso, Thiesco Crisóstomo, Angelo Paganelli e Markus Dias, pela sensibilidade humana nos momentos que mais importam.

À Universidade Federal do Pará (UFPA), ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares de Educação Básica (NEB) e ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), por problematizarem a Educação Básica como direito público e subjetivo.

À Prof.^a Dr.^a Dinair Leal da Hora (orientadora), ao Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo (Coorientador) pela orientação, apoio e compreensão, os quais juntos ao Prof. Dr. Gilmar Silva (UFPA) e a Prof.^a Dr.^a Mônica Silva (UFPR), contribuíram em minha jornada acadêmica no aporte intelectual e político dos meus estudos no âmbito das políticas educacionais e que me possibilitaram chegar até aqui. Em nome dos quais, agradeço aos professores da UFPA - Dr. Fabrício Aarão Freire Carvalho, Prof.^a Dr.^a Ney Cristina Oliveira, Dr. Raimundo Alberto de Figueiredo Damasceno, Prof. Dr. Doriedson Rodrigues, Prof.^a Dr.^a Émina Santos, Prof. Dr. Márcio Santos, e da UFPR - Prof. Dr. Ângelo Souza.

À Universidade Federal do Paraná (UFPR), em particular ao Observatório do Ensino Médio e ao Grupo EMPesquisa, assim como aos pesquisadores Gabi, Camila, Adriana, Lauro, Gisele, Lucas, Alana, Alessandro, Renata, Silvana, Fabi, Simoni, Matheus, Vinícius, Cleverson pelo acolhimento, amizade, partilhas, convivência, companheirismo e afeto.

Aos amigos do grupo do Ateliê de Pesquisa, Larissa, Francisco, Gorete, Cleiton, Dani, Eliene, Elaniese, agradeço a compressão e ajuda nos momentos significativos e a toda turma do Mestrado PPEB de 2018; de maneira particular à turma de Gestão da Escola Básica, em nome dos quais Vivian, Alcione, Adaylson, Larissa, Kézia, Cleidnei, Leite, Keline, Eliene, Lampa, Elaniese, Nil, Gorete, Dani, Roberta, Gisele, também Cleiton, Mônica, Thaís, Ranadés, Roseane, Michele, Ednalva, Diana e Liane, em nome de toda turma de Currículo.

Um dos aspectos mais irritantes do movimento de privatização é que eles fingem ser progressistas. Eles não são. Eles são reacionários, e eles têm a história para provar isso. Eles roubaram a palavra “Reforma”, para que pudessem fingir que queriam melhorar as escolas em vez de admitir que queriam substituir escolas públicas por escolas religiosas, escolas privadas, escolas com fins lucrativos, escolas on-line, tudo menos escolas públicas. Dica: Destruição não é reforma.

(Diane Ravitch, in HuffPost, 2017, tradução livre)

RESUMO

O estudo trata da regulamentação e das primeiras ações da Reforma do Ensino Médio no estado do Pará, pela Lei nº 13.415/2017, discutindo qual conteúdo e como se configuraram a regulamentação e as primeiras ações de implementação da Reforma do Ensino Médio no Pará. Para tanto, o objetivo geral foi analisar o conteúdo que subsidiou a regulamentação e as primeiras ações de implementação da Reforma no Estado do Pará, do período de 2016 a 2019, por meio: da identificação dos conceitos, das proposituras e implicações presentes na mesma, da descrição do contexto sociopolítico da Reforma que se desenhou no Brasil e no Estado do Pará em 2016, bem como da discussão da regulamentação e das primeiras ações de sua implementação nos anos de 2017 a 2019. Metodologicamente, utilizou-se abordagem crítico-descritiva, com enfoque teórico histórico-dialético, em que se buscou apreender o real a partir de suas contradições e relações entre singularidade, particularidade e universalidade, captando as categorias que possibilitaram a sua apreensão numa totalidade. O tipo de pesquisa empreendida foi documental, utilizando-se documentos primários, dados brutos do contexto sócio-histórico analisado e informações que servissem como subsídio à compreensão da especificidade de um fenômeno particular dentro do universal, além de ter sido efetivado o levantamento bibliográfico de âmbito nacional e estadual sobre a Reforma em curso, apreendida a partir das seguintes categorias: gestão, tempo integral, currículo, financiamento e relação público-privada, mediante a análise de conteúdo. Por meio das categorias analisadas, os resultados revelaram que a regulamentação para a Reforma do Ensino Médio, no Pará, alinhou-se ao que prevê a Lei nº 13.415/2017, de modo a reproduzir as suas implicações e contradições por meio das limitadas normatizações estabelecidas pelo Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica do Pará, publicado em 2018, além das primeiras ações de implementação realizadas no período de 2016 e 2019, as quais reforçaram as políticas de ajustes fiscais e de contenção de recursos às unidades escolares, por meio do repasse a empresas privadas como ao Cenpec, relevando-se, portanto, uma tentativa de justificar, sem amplo debate com a comunidade educacional, a necessidade da introdução da Reforma no Estado, fundamentada em um ensino de base técnica e minimalista, contrário à proposta emancipadora, com prejuízo à formação já oferecida pelas escolas de Ensino Médio no Pará, aprofundando-se, assim, as desigualdades educacionais. Revela-se, ainda, que a Secretaria do Estado de Educação – SEDUC e o Conselho Estadual de Educação – CEE, em ação conjunta, não conseguiram regulamentar uma proposta curricular para o Ensino Médio voltada às especificidades do seu território, capaz de ampliar a qualidade socialmente referenciada à última etapa da Educação Básica, comprometendo a autonomia das instituições educacionais e valendo-se de estruturas jurídicas contrárias aos interesses sociais.

Palavras-chave: Política Educacional. Reforma do Ensino Médio. Lei nº 13.415/2017.

ABSTRACT

The study deals with the regulation and the first actions of the Secondary Education Reform in the state of Pará, by Law nº 13.415 / 2017, discussing what content and how the regulation and the first actions of implementation of the Secondary Education Reform were configured in Pará. Therefore, the general objective was to analyze the content that subsidized the regulation and the first actions to implement the Reform in the State of Pará, from the period 2016 to 2019, through: the identification of the concepts, proposals and implications present in it, from description of the socio-political context of the Reform that was designed in Brazil and the State of Pará in 2016, as well as the discussion of the regulation and the first actions for its implementation in the years 2017 to 2019. Methodologically, a critical-descriptive approach was used, with theoretical-historical-dialectical approach, in which we sought to apprehend the real from its contradictions and relations between singularity, particularity and universality, capturing the categories which made it possible to apprehend it in totality. The type of research undertaken was documentary, using primary documents, raw data from the analyzed socio-historical context and information that served as a subsidy for understanding the specificity of a particular phenomenon within the universal, in addition to having carried out a bibliographic survey of scope national and state level on the ongoing Reform, apprehended from the following categories: management, full-time, curriculum, financing and public-private relationship, through content analysis. Through the analyzed categories, the results revealed that the regulation for the Reform of Secondary Education, in Pará, was in line with the provisions of Law No. 13.415 / 2017, in order to reproduce its implications and contradictions through the limited regulations established by the Regiment of State Schools of Basic Education of Pará, published in 2018, in addition to the first implementation actions carried out in the period of 2016 and 2019, which reinforced the policies of fiscal adjustments and containment of resources to school units, through the transfer to private companies such as Cenpec, thus showing an attempt to justify, without extensive debate with the educational community, the need for the introduction of the Reform in the State, based on technical and minimalist education, contrary to the emancipatory proposal, with prejudice to the training already offered by secondary schools in Pará, thus deepening educational inequalities. It is also revealed that the Secretariat of the State of Education - SEDUC and the State Council of Education - CEE, in joint action, were unable to regulate a curricular proposal for high school aimed at the specificities of their territory, capable of expanding the quality socially referenced to the last stage of Basic Education, compromising the autonomy of educational institutions and making use of legal structures contrary to social interests.

Keywords: Educational Policy. High School Reform. Law No. 13.415/2017.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
APL's	Arranjos Produtivos Locais
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNC	Base Nacional Comum
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCC EM	Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEEs	Conselhos Estaduais de Educação
CEENSI	Comissão Especial para a Reformulação do Ensino Médio
CF	Constituição Federal da República Brasileira
CEFOR	Centro de Formação de Profissionais da Educação Básica do Estado do Pará
CGTI	Coordenação - Geral de Tecnologias e Inovação da Educação Básica
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
COEM	Coordenação Estadual do Ensino Médio
CINEM	Comissão de Implementação do Novo Ensino Médio
CN	Congresso Nacional
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CP	Conselho Pleno
CTB	Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
EaD	Educação a Distância
EC	Emenda Constitucional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EMI	Ensino Médio Integrado
EMTI	Programa de Apoio as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
FAPESPA	Fundação Amazônia de Amparo à Estudos e Pesquisas do Pará
FEE	Fórum Estadual de Educação
FEEM	Fórum Estadual do Ensino Médio
FINEDUCA	Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FORUMDIR	Fórum Nacional de Diretores das Faculdades de Educação
FPE	Fundo de Participação dos Estados e Distrito Federal
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
FUNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GREPPE	Grupo de Estudo e Pesquisas em Políticas Educacionais
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira
IPEA	Institutos de Pesquisa Econômica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
MPL	Movimento do Passe Livre
MBL	Movimento Brasil Livre
MP	Medida Provisória
MTPE	Movimento Todos pela Educação
NEB	Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica
NR	Nova Redação
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDRAE	Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PIB	Produto Interno Bruto
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEM	Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PEE	Plano Estadual de Educação
PPEB	Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica
PPP	Parcerias Público-Privadas
PPI	Programa Parceria de Investimento
ProBNCC	Programa de Apoio à implementação da base Nacional Comum Curricular
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
ProNem	Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio
Prouni	Programa Universidade para Todos
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SEDE	Secretarias Estaduais e Distrital de Educação
SEED	Secretarias Estaduais de Educação
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SEMTEC	Secretaria de Reeducação Média e Tecnológica
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SINPRO	Sindicato dos Professores da Rede Particular no Estado do Pará
SINTEPP/PA	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará
SBPCPA	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
3ª URE	Terceira Unidade Regional de Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UF	Unidade da Federação
URE	Unidade Regional de Educação
USE	Unidade SEDUC na Escola
UJS	União da Juventude Socialista
UESB	União dos Estudantes Secundaristas de Belém

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 OS PROCESSOS ORGANIZATIVOS DO ENSINO MÉDIO E DA LEI Nº 13.415/2017: CONCEITOS, PROPOSITURAS E IMPLICAÇÕES	23
1.1 O Ensino Médio e suas sucessivas tentativas de reformulação pós LDB de 1996.	23
1.2 O percurso do Projeto de Lei nº 6.840/2013, da Medida Provisória (MP) nº 746/2016 à conversão da Lei nº 13.415/2017: conceitos e proposituras	30
1.3 As propostas e as implicações da Lei nº 13.415/2017.....	36
2. O CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI Nº 13.415/2017) NO BRASIL E NO PARÁ	48
2.1 O contexto da Reforma do Ensino Médio no Brasil	48
2.2 O contexto da Reforma do Ensino Médio no Pará	64
3. A REGULAMENTAÇÃO E AS PRIMEIRAS AÇÕES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO PELA LEI Nº 13.415/2017 NO PARÁ	93
3.1 Gestão.....	94
3.2 Tempo Integral.....	101
3.3 Currículo.....	114
3.4 Financiamento e Relação público-privado	133
4. CONCLUSÃO	152
REFERÊNCIAS.....	159
APÊNDICE A – LEGISLAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO POR CATEGORIAS (2016-2019).....	178
APÊNDICE C –DOCUMENTOS COMPLEMENTARES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL (2018-2019).....	182
APÊNDICE D – DOCUMENTOS SELECIONADOS DA REFORMA EM NO BRASIL (2013-2019)	184
APÊNDICE E - DOCUMENTOS COMPLEMENTARES SELECIONADOS DA REFORMA EM NO BRASIL (2017-2019)	185
APÊNDICE F – DOCUMENTOS SELECIONADOS DO PARÁ (2017-2019) REFERENTES À REFORMA (LEI Nº 13.415/2017)	186
APÊNDICE G – CONSULTORIA PRIVADA DA FALCONI NO PARÁ (2015 -2018)	187
APÊNDICE H –PROGRAMA DE FOMENTO ÀS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO PARÁ (2018-2019)	189

APÊNDICE I - PROGRAMA PROBNCCE NO PARÁ (2018-2019).....	192
APÊNDICE J - PROGRAMA NOVO ENSINO MÉDIO NO PARÁ (2019).....	194
APÊNDICE K – TRAJETÓRIA DO PL Nº 6.840 À LEI Nº 13.415/2017.....	195
ANEXO 1 - NOTAS DO FEE/PA CONTRA REFORMA, BNCC E SEI.....	196
ANEXO 2 - MOÇÕES DO FEE/PA CONTRA REFORMA (Lei nº13.415/2017).....	198
ANEXO 3 - DADOS EDUCACIONAIS NO PARÁ (2016-2019).....	199
ANEXO 4 – DADOS POPULACIONAIS E DE EXCLUSÃO NO PARÁ (2000-2010).200	
ANEXO 5 - EXECUÇÃO ORÇAMENTÁRIA E PRINCIPAIS PROGRAMAS TEMÁTICOS DO PODER EXECUTIVO ESTADUAL DO PARÁ (2016-2019)	202
ANEXO 7 - MAPA ESTRATÉGICO DA GESTÃO POR RESULTADOS DA SEDUC- PA (2016-2021).....	204
ANEXO 8 – FORMULÁRIO DA SONDAÇÃO DE APTIDÕES/PARÁ (2017)	205
ANEXO 9 - ESTRUTURA E MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO PARÁ (2017).....	208
ANEXO 10 - ESCOLAS-PILOTO DO PROGRAMA DE FOMENTO ÀS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO PARÁ (2017-2018).....	209
ANEXO 11 - PLANEJAMENTOS SEDUC/PA À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 13.415/2017	210
ANEXO 12 - AÇÕES DO GT BNCC ENSINO MÉDIO NO PARÁ (2017-2019).....	212
ANEXO 13 - MODELO DE PLANEJAMENTO DE FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR – PFC DAS ESCOLAS PILOTO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO PARÁ (2019)	214
ANEXO 14 - DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO NAS REGIÕES DE INTEGRAÇÃO DO PARÁ E STATUS DE ADESÃO AO PDDE INTERATIVO EM 2018	215
ANEXO 15 – ESCOLAS QUE ADERIRAM AO PDDE INTERATIVO/REGIONAL/PA (2018).....	216
ANEXO 16 – RECURSO PDDE NOVO ENSINO MÉDIO ÀS URES/PA (2019)	217
ANEXO 17 –REPASSES DE VERBAS DO PARÁ À CENPEC (2019).....	218

INTRODUÇÃO

A inquietação que originou a presente pesquisa surgiu, inicialmente, durante a atuação profissional no serviço público, com o exercício do cargo de Especialista em Educação em escolas de Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino do Pará, pela Terceira Unidade Regional de Educação (3ª URE), vinculada à Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), no município de Abaetetuba. Essa atividade se deu em meio a um cenário de anúncios e de alterações na legislação da Educação Básica brasileira, particularmente voltados ao Ensino Médio, sob o prisma da Medida Provisória (MP) nº 746, de 23 de setembro de 2016 e das audiências públicas para discussão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Somou-se a isto o *impeachment* da então Presidenta da República Dilma Rousseff, em 31 de agosto de 2016, mediante golpe jurídico parlamentar, que trouxe efeitos e consequências à democracia brasileira e às políticas públicas, incluindo-se, nesse bojo, a educação.

O ingresso no curso de Mestrado da Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Educação Básica (PPEB), vinculado ao Núcleo Transdisciplinar de Pesquisas em Educação Básica (NEB), da Universidade Federal do Pará (UFPA), na Linha de Pesquisa de Gestão da Educação Básica, favoreceu o acesso à literatura e a pesquisas voltadas às políticas educacionais.

A esse processo de formação e aprofundamento, acrescentaram-se quatro meses de intercâmbio acadêmico, via Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia (Procad Amazônia), realizado na Universidade Federal do Paraná (UFPR), na Linha de Pesquisa de Políticas Educacionais, com participação no Observatório do Ensino Médio e no Grupo Nacional de Pesquisas do Ensino Médio (EM Pesquisa), convergindo para estudos e publicações que se desdobraram na delimitação do tema que trata da Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017, no estado do Pará, analisando-se o conteúdo da regulamentação e das primeiras ações de implementação, no âmbito da gestão, do tempo integral, do currículo, do financiamento e da relação público-privada.

No presente estudo, as políticas públicas são mencionadas tanto como um construto de pesquisa (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1989) quanto como nos sentidos político e administrativo. No sentido político, trata-se de um processo de decisão, em que há conflitos de interesses entre as decisões (ou omissões do) governo, independentemente do debate e opiniões da sociedade.

O sentido administrativo, por sua vez, refere-se a um conjunto de programas e atividades realizado pelo governo, bem como a ações e decisões tomadas em âmbito nacional, estadual e municipal, com a participação de entes públicos e/ou privados, de forma direta ou indireta. Há

que se destacar que, no atual contexto, tal sentido tem relaxado o propósito de assegurar direitos de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico, no Brasil, correspondentes aos direitos assegurados na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, CF/1988).

Nesta perspectiva, observa-se que a formulação, a implantação e a implementação das políticas do Ensino Médio brasileiro e paraense não ocorrem isoladas das relações políticas, econômicas e sociais, pois fazem parte de estratégias e ações que incidem sobre a formação dos sujeitos, iminentemente expostas às perspectivas da produção em nível internacional, refletidas no contexto nacional e local das políticas de reforma.

A regulamentação abordada aqui refere-se ao estabelecimento de um conjunto de medidas legais e dispositivos regulamentares que rege um assunto, sob forma de lei a ser cumprida pela Administração Pública. Ou seja, são atos normativos do Poder Executivo, cuja finalidade é desdobrar ou detalhar um ato normativo superior, como é o caso da Lei nº 13.415/2017, referente à Reforma do Ensino Médio em questão.

De acordo com Houaiss (2009), a implantação de ações e medidas, trata de uma parte do processo de implementação, pois para implementar um processo é preciso implantá-lo e depois criar cultura do uso desse novo processo, sendo que, a implantação é a disponibilização do processo para o resultado final.

A implementação das políticas, no presente estudo é entendida como “[...] uma ação e um processo que compreende tudo o que acontece, tratando-se de alcançar os objetivos da política” (PRESSMANN; WILDAWSKY, 1973, p. 75 apud ROTULO, 2004, p. 1), e que se estabelece, segundo Mainardes (2006, p.49), como a “política em uso”, ou seja, trata-se, desde as primeiras ações e seus desdobramentos, no âmbito da gestão, do tempo integral, do currículo, do financiamento e da relação público-privada, enquanto esforços visando ao estabelecimento definitivo da política de Reforma do Ensino Médio no Pará.

Portanto, tornou-se necessário identificar a influência que a reestruturação do Estado Nacional, em decorrência da Reforma dos anos 1990, representa no campo das sucessivas tentativas de reformulação do Ensino Médio para, assim, destacar aspectos estruturais dessa Reforma em termos dos dispositivos normativos, em que se questionam os principais problemas e suas implicações, com a intenção de evidenciar o redimensionamento incorporado às políticas referentes à última etapa da Educação Básica materializada na Reforma.

É importante mencionar que, em meio a protestos sociais, alguns marcos contextuais e legais se estabeleceram como pauta de aprovação de uma agenda de reformas, de caráter eminentemente regressivo, consubstanciados pela restrição de direitos sociais, como o não

acesso à educação para todos, a precarização de trabalho no ensino público, além de cortes financeiros em áreas sociais, em particular na Educação Básica, refletido na celeridade de três grandes reformas, nos âmbitos educacional, trabalhista e financeiro, regulamentadas por leis promulgadas por Michel Temer pós-*impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff.

Neste escopo, deve ser dada ênfase à aprovação da Medida Provisória (MP) nº 746, de 26 de setembro de 2016, denominada pelo governo brasileiro de Reforma do Ensino Médio, convertida na Lei nº 13.415/2017 e intitulada pelo Ministério da Educação (MEC), como Novo Ensino Médio (NEM), alterando a última etapa da Educação Básica definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96; além disso, consubstancia-se em um dispositivo legal de repercussão na sociedade, alterando a estrutura curricular da Educação Básica e, pela instauração da unificação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja repercussão negativa continua abalando as políticas educacionais de Ensino Médio na sua reorganização pelas redes estaduais nos diferentes estados do Brasil.

Considerando o contexto exposto, este estudo tratará, com mais afinco, justamente sobre a regulamentação e as primeiras ações da Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017, no âmbito da gestão, do tempo integral, do currículo, do financiamento e da relação público-privada no Estado do Pará.

Dessa feita, este estudo procura responder qual conteúdo e como se configuraram a regulamentação e as primeiras ações de implementação da Reforma do Ensino Médio no Pará, no período de 2016 a 2019. Para tanto, o objetivo geral foi analisar que conteúdo subsidiou a regulamentação e as primeiras ações de implementação da Reforma no Estado do Pará, no período referido, por meio: da identificação dos conceitos, proposituras e implicações presentes na mesma, da descrição do contexto sociopolítico da Reforma que se desenhou no Brasil e no estado do Pará em 2016, bem como da discussão da regulamentação e das primeiras ações de sua implementação nos anos de 2017 a 2019.

De modo geral, enquanto ordenamento jurídico da legislação educacional em curso, a Lei nº 13.415/2017, complementada pela Resolução CNE/CEB nº 03/2018 que define as recentes Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) e pela BNCC do Ensino Médio (BNCC EM), altera o ensino médio em todas as suas esferas: federal, estadual, municipal, nos âmbitos público e privado e caracteriza-se, predominantemente, como uma reforma de alterações curriculares além de alterar também a legislação sobre financiamento, interferindo assim na última etapa da Educação Básica do país em seus mais diversos territórios e territorialidades.

A carga horária foi alterada para, no mínimo, 3.000 mil horas anuais, com mil a cada ano do Ensino Médio, a partir da Reforma passa a dividir-se em duas partes, a primeira com destinação de até 1.800 anuais à BNCC, a qual de acordo com a definição dos sistemas de ensino passará a definir os objetivos de aprendizagem conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE) nas quatro áreas de conhecimento (Linguagem, Matemática, Ciências da Natureza e Humanas Sociais Aplicadas), e a segunda parte direcionada aos itinerários formativos, incluindo além das demais áreas de conhecimento, também o quinto itinerário referente à formação técnica e profissional, acarretando a fragmentação da educação comum a todos e, portanto, abalando o conceito de educação básica garantida pela CF/88 pela flexibilização curricular determinada por itinerários formativos.

Quanto ao conteúdo, destaca-se que Língua Portuguesa e Matemática assumem o *status* de componentes curriculares de caráter obrigatório nos três anos do Ensino Médio, e Inglês como língua estrangeira moderna obrigatória a partir do 6º Ano do Fundamental, caracterizando, na forma de estudos e práticas, Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física.

Destarte, na pós-Reforma, Filosofia e Sociologia que eram as duas únicas disciplinas que haviam sido incluídas desde 2006 como obrigatórias, pela Resolução CNE nº 04/2006 e pelo Parecer CNE/CEB nº 38/2006, perdem tal caráter legal, integrando o rol das demais como Física, Química, Biologia, História, antes dispostas como componentes curriculares obrigatórios no repertório de conhecimentos da oferta curricular dos três anos do etapa, muito mais pela tradição do Ensino Médio do que pela obrigatoriedade exercida por fundamento legal, e passam a ser flexibilizadas e/ou diluídas pelos itinerários formativos.

A Lei nº 13.415/2017 propõe ainda a forma concomitante de Educação Profissional em detrimento à forma integrada com ênfase curricular nas áreas determinadas pelos sistemas de ensino de cada estado, o que gera um prejuízo enorme do ponto de vista do que vinha sendo defendido como Ensino Médio Integrado seja pela Resolução CNE/CEB nº 02/2012 que definiu as DCNEM (2012) como pelos Decretos nº 5.154/2004 e nº 5.840/2006, que definiram o Ensino Médio integrado à Educação Profissional, a Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

No entanto, é importante salientar que, diante de um contexto mais amplo, as alterações da reforma não atingem apenas o âmbito curricular, mas também atuam em diferentes aspectos e dimensões, conforme observa-se no Apêndice A.

Esse processo se materializa na oferta de tempo integral, quando institui a Política de Fomento à Implementação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral; provoca a mudança do financiamento da Educação Básica, no instante em que altera a Lei do Fundo de

Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), instituída pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (BRASIL, 2007); interfere na formação profissional, quando altera o art. 10, inciso XVIII, sobre a formação técnica e profissional; demarca a profissionalização docente, quando intervém na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), instrumentalizada pela Lei nº 13.467 de 2017, que traz Nova Redação (NR) ao art. 318, em que “[...] o professor poderá lecionar em um mesmo estabelecimento por mais de um turno, desde que não ultrapasse a jornada de trabalho semanal estabelecida legalmente, assegurado e não computado o intervalo para refeição” (BRASIL, 2017c).

Diante dessa percepção, é importante ressaltar a possibilidade de problematizar o que vem sendo feito de fato no Pará a respeito da implementação da Reforma em curso, no âmbito da gestão, do tempo integral, do currículo, do financiamento e da relação público-privada.

É relevante explicitar que, no intuito de apresentar a política de indução à implementação da Reforma do Ensino Médio nos estados e para assegurar sua incursão nas redes e sistemas estaduais de educação, o Governo Federal regulamentou a implantação de três programas, apresentados pelo Ministério de Educação (MEC) às Secretarias Estaduais como condição à adesão e ao desenvolvimento da Reforma: o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) e o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem).

O Programa EMTI, regulamentado pelo MEC através das Portarias nº 1.145/2016, nº 1.023/2018, nº 1.024/2018, e nº 2.116/2019, referiu-se à realização da formação e da avaliação de impacto da seleção de novas unidades escolares, definidas como Escolas-Piloto sob orientação da Lei nº 13.415/2017.

O Programa ProBNCC, regulamentado pelo CNE através da Resolução nº 02/2017 e pelo MEC por meio da Portaria nº 331/2018, que institui o Programa, com vistas a apoiar a Unidade da Federação (UF), por intermédio das Secretarias Estaduais e Distrital de Educação (SEDEs) e das Secretarias Municipais de Educação (SMEs), quanto à revisão/elaboração e implementação de seus currículos, alinhados à BNCC, em regime de colaboração entre Estados, Distrito Federal e Municípios e que foi posteriormente atualizada Portaria nº 756/2019.

O Programa ProNem, regulamentado pelo MEC por meio da Portaria nº 649/2018, estabeleceu diretrizes, parâmetros e critérios para participação no Programa através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), direcionado ao Novo Ensino Médio (PDDE NOVO ENSINO MÉDIO), por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

(FNDE), através da Resolução FNDE nº 21/2018, com recursos do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD).

No intuito de investigar o objeto de estudo desta pesquisa, optou-se pela abordagem crítica–descritiva, exigindo, metodologicamente, o estudo do enfoque teórico histórico-dialético, buscando “[...] apreender o real a partir de suas contradições e relações entre singularidade, particularidade e universalidade, captando as categorias que possibilitam a sua apreensão numa totalidade” (RÊSES, 2015 apud RÊSES, SOUSA, SILVA, 2016, p. 29).

O tipo de pesquisa empreendida é a documental (MINAYO, 2002), objetivando identificar, em documentos primários, dados brutos do contexto sócio-histórico e informações que servissem como subsídio à compreensão da especificidade de um fenômeno particular dentro do universal.

No levantamento documental de âmbito federal, entre o vasto acervo de fontes de pesquisa, dispostos nos quadros dos Apêndices B e C; destaca-se que, para fins de análise, foram consideradas somente aquelas referentes à regulamentação da Reforma do Ensino Médio em curso no Brasil, divulgados com fins de tentativas de implantação e uniformização de ações da reforma em território nacional pelas Secretarias de Educação Estaduais e Distrital (SEDEs), sendo: um Projeto de Lei, uma Medida Provisória, uma Lei, cinco Resoluções, nove Portarias, cinco web conferências e um documento complementar entre os vários documentos elencados nos quadros nos Apêndices D e E.

Na seleção de documentos de âmbito nacional, foram selecionados a LDB nº 9.394/96, atualizada pela Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 1996a), e a Resolução CNE nº 03/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2018d), além das Resoluções e Portarias que regulamentam os três Programas da Política do Governo Federal (EMTI, ProBNCC e ProNem), por serem os principais marcos regulatórios da visando à implementação da mais recente Reforma do Ensino Médio no Brasil, nos Estados e Distrito Federal. São elas:

- As Portarias nº 1.145/2016, nº 727/2017, nº 1.023/2018, nº 1.024/2018 e a Portaria nº 2.116/2019 (BRASIL, 2016g, 2017g, 2018s, 2019b), que tratam da realização, formação e de avaliação de impacto do Programa EMTI, assim como da seleção de novas unidades escolares para o Programa;

- A Resolução nº 02/2017 e as Portarias nº 331/2018 e nº 756/2019 (BRASIL, 2017h, 2018b, 2019a), e, que referendam e normatizam o Programa ProBNCC, além do Guia de Implementação da BNCC (BRASIL, 2018j);

• A Portaria nº 649/2018 (BRASIL, 2018c), que institui o Programa ProNem, e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação, através do PDDE Novo Ensino Médio (PDDE NEM).

Os documentos de âmbito estadual originam-se de orientações normativas da Seduc/PA e de outras estabelecidas por esta instituição em conjunto ao Conselho Estadual de Educação (CEE), assim como com o Fórum Estadual de Ensino Médio (FEEM/PA), vinculado ao CEE/PA. Ademais, foram encontradas, também, notas, atas e moções de entidades representativas da área educacional, como do Fórum Estadual de Educação (FEE), do Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública do Estado do Pará (SINTEPP) e da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES).

Ao todo, foram selecionados doze (12) documentos, dos quais cinco (5) são provenientes da Seduc, em ação conjunta ao CEE e ao FEEM/PA, no contexto de antecedentes da Reforma no Pará e sete (7) são referentes às ações específicas da Seduc sobre a implantação dos três programas do Governo Federal visando à implementação da Reforma no estado, sendo dois (2) documentos referentes ao Programa EMTI, dois (2) ao ProBNCC e três (3) ao Programa ProNem (Apêndice F).

Os cinco (5) documentos referentes às ações conjuntas entre Seduc e CEE foram: 1. O Mapa Estratégico da Secretaria de Estado de Educação do Pará; 2. O Formulário de Sondagem de Aptidões aplicado enquanto uma Pesquisa Vocacional, visando à formulação dos itinerários formativos; 3. O Relatório da Seduc/PA sobre a Pesquisa Vocacional; 4. O 1º Relatório da SEDUC, apresentado no Seminário Internacional Desafios Curriculares do Ensino Médio: Flexibilização e Implementação, do Instituto Unibanco, em 2017, contendo resultados de ações conjuntas da Seduc e do CEE/FEEM e, 5. O Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica de 2018, alterado após a Lei nº 13.415/2017.

Os sete (7) documentos da Seduc relativos aos três programas do Governo Federal são: a) Programa EMTI (dois documentos): **1.** A Matriz Curricular do Ensino Médio em tempo integral, da Seduc/PA, de 2017 e **2.** A coletânea teórica que integra no mesmo documento, o Caderno 6 (PARÁ, 2017h), que diz respeito às orientações para Gestores Escolares sobre a organização da rotina do Tempo Integral, identificado como Tempo Estendido, e o Caderno 7 (PARÁ, 2017i), sobre subsídios para o alinhamento entre as áreas de conhecimento do currículo;

b) Programa ProBNCC (2 documentos): **1.** A Portaria nº 851/2018, que institui e nomeia a Coordenação Estadual de Currículo e a Coordenação Estadual da BNCC (precedida pela Portaria nº 22/2018 que instituiu, provisoriamente, uma Comissão Estadual e um Comitê

Executivo), e a Comissão de Apoio à implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio no Estado do Pará e, **2.** O Relatório da Comissão ProBNCC Ensino Médio (ProBNCC – EM);

c) Programa ProNem (3 documentos): **1.** O Documento orientador da Seduc às escolas-piloto que aderiram ao Novo Ensino Médio; **2.** O Relatório das Ações Desenvolvidas para a Implantação do Programa Novo Ensino Médio e, **3.** O documento Programa Novo Ensino Médio no Pará, contendo orientações para o registro das Propostas de Flexibilização Curricular – PFC’s na Plataforma PDDE Interativo.

Outros documentos complementares referentes ao período 2016-2019 subsidiaram a análise do objeto de estudo, dentre os quais: notas, moções e registros (Anexos 1, 2 e 3), atas e pautas e ações de entidades representativas da área educacional (Apêndices G, H e I), sendo selecionados cinco das dezoito atas do FEE/PA, cinco dos quarenta registros do SINTEPP/PA, e cinco dos vinte e três registros da UBES, escolhidos pela relação que estabelecem entre si e com as ações do contexto e antecedentes da Reforma no Pará.

A busca dos materiais bibliográficos de âmbito nacional, realizada no período de agosto a outubro de 2019, possibilitou encontrar um significativo número de pesquisas sobre o tema. Foram utilizados o banco de dados das plataformas eletrônicas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), e a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação do Brasil (Sucupira), além do site de buscas Google Acadêmico, através de palavras-chave (reforma, BNCC, Ensino Médio, políticas públicas, incluindo Parcerias Público-Privadas – PPPs).

O mapeamento das referências teóricas foi estabelecido à luz da ótica e do posicionamento de representantes de entidades das áreas da pesquisa educacional no campo das políticas públicas, possibilitando discutir implicações que fragilizam o direito à educação e o estreitamento da formação do Ensino Médio. As principais referências encontradas foram oriundas do campo das pesquisas na área das políticas educacionais sobre a Educação Básica, de forma particular sobre o Ensino Médio, caracterizadas por reflexões críticas constituídas das evidências das normatizações legais em relação aos problemas e das implicações delas provenientes.

Descobriu-se ainda um significativo número de pesquisadores que tratam das políticas educacionais de Ensino Médio, dentre os quais selecionou-se: Krawczyk (2014, 2017), que trata do Ensino Médio no Brasil; Krawczyk e Ferretti (2017), que discutem a Lei nº 13.415/2017 a partir da flexibilização do tempo escolar, da organização e do conteúdo curricular; Frigotto (2016, 2017, 2018), que enfatiza o cenário do Ensino Médio no contexto da MP nº 746/2016; Libâneo (2012, 2016a, 2016b), que destaca as políticas educacionais e o dualismo da escola

pública; Ferretti e Silva (2017), que discorrem sobre a Reforma do Ensino Médio na relação entre Estado e currículo; Silva (2017, 2018a, 2018b), com a discussão das políticas e práticas do Ensino Médio a partir do Ensino Médio Inovador, da Reforma em curso e da BNCC EM; Silva e Scheibe (2017), que abordam a Reforma no contexto do pragmatismo e da lógica mercantil; Moura e Lima Filho (2017), com a discussão da regressão de direitos a partir da Reforma do Ensino Médio; e Araujo (2018, 2019), com a abordagem da Reforma do Ensino Médio como Educação Básica mínima.

Além disso, também foram selecionadas outras publicações referentes ao âmbito das políticas públicas e da gestão na relação entre Estado e Sociedade, contribuindo de forma contextual no estudo do objeto, destacando-se os pesquisadores que tratam do contexto das políticas públicas nos âmbitos político-social e econômico: Freitas *et al.* (2018a, 2018b), na discussão da reforma empresarial da educação; Paro (2016), com o questionamento das políticas educacionais fundamentadas na gestão empresarial capitalista, contrariando o caráter político da relação entre sujeitos para produção do ser humano histórico; Hora (2010), que trata da gestão dos sistemas educacionais; além de Perez (2010), Figueiredo e Figueiredo (1989), Pressmann e Wildawsky (1973), Muller e Surel (2002) e Ball (2004), que abordam a implementação das políticas públicas através do ciclo de políticas, da avaliação política e da avaliação de políticas, destacando o papel do Estado nesse processo. Sobre a implementação de política educacional na Educação Básica, foi encontrada a tese de Prado (2012).

Sobre o levantamento bibliográfico do Ensino Médio no Pará, se por um lado foram encontradas significativas publicações de pesquisas que versam sobre a Reforma em contexto nacional, por outro lado, poucas tratam do âmbito local. As principais publicações selecionadas advêm do resultado de pesquisas de autores como: Araujo (2009, 2018), no tratamento do Ensino Médio enquanto política pública no Pará, da Reforma do Ensino Médio e do Ensino Médio no contexto da dualidade, diferenciação e reprodução das desigualdades sociais; Moraes, Costa e Araujo (2015), que versam sobre o Ensino Médio Inovador no Pará; Alves, Araujo e Rodrigues (2015), que analisam Indicadores Educacionais do Ensino Médio na Amazônia Brasileira; Damasceno e Santos (2017), com a discussão das trajetória das políticas educacionais e do planejamento da Educação Básica; Noronha, Araujo e Costa (2017) e Souza (2015), que apresentam indicadores de análise sobre a realidade do Ensino Médio no Arquipélago do Marajó/Pará e das políticas educacionais na Amazônia; Oliveira e Souza (2016), e a ênfase na lógica de programas na política educacional brasileira e paraense; Negrão, Vasconcelos e Hora (2020), que dissertam sobre as implicações e contradições da Reforma aos processos organizativos do Ensino Médio; Vale, Pereira e Lelis (2019), com ênfase para as

relações público-privadas no financiamento de políticas públicas educacionais no Estado do Pará, dentre outros. No entanto, sobre a Reforma pela Lei nº 13.415/2017, não se conseguiu mapear pesquisas concluídas, uma vez que os achados apontam pesquisas ainda em andamento.

A análise de conteúdo caracteriza-se por proporcionar “[...] uma técnica que aprofunda a mensagem pela categorização, pela descrição e pela interpretação dos dados” (CHIZZOTTI, 2006, p.98). O estudo categoriza, para a análise dos dados, a gestão, o tempo integral, o currículo, o financiamento e relação público-privada, a fim de possibilitar a análise do objeto enquanto política educacional – categorias estas provenientes do contato com os documentos e com a bibliografia da legislação educacional brasileira, evidenciando “as contradições e relações entre singularidade, particularidade e universalidade, e a sua apreensão em uma totalidade” (RÊSES, 2015 apud RÊSES; SOUZA e SILVA, 2016, p. 29).

Nesse sentido, considera-se a análise de conteúdo a mais adequada para a apreensão do objeto de estudo, uma vez que seu “[...] objetivo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas” (CHIZZOTTI, 2006, p. 98), por meio de técnicas específicas, segundo Gomes (2002, p. 74), por ser “[...] compreendida muito mais como um conjunto de técnicas”, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Para tanto, foram elencadas as etapas da técnica segundo Bardin (2006), que as organizou em três fases: 1ª) pré-análise, 2ª) exploração do material e 3ª) tratamento dos resultados, inferência e interpretação, caminho que guiou este processo analítico.

Em relação à primeira fase, foi organizado o material da legislação educacional referente à Reforma em âmbito nacional, seguido do âmbito estadual, selecionando-se os materiais legais e específicos a serem analisados, a fim de torná-los operacionais, sistematizando as informações iniciais em quadros referentes a essa primeira coleta de dados. A partir daí, foram realizadas quatro etapas, conforme tratamento fundamentado nas leituras de Bardin (2006), sendo: a) leitura flutuante, que se referiu ao estabelecimento de contato direto com os documentos da coleta de dados, momento em que se pôde conhecer os textos legais de que trata a Reforma do Ensino Médio, de forma ampla e local; b) escolha dos documentos, a fim de fazer a demarcação do que seria aqui analisado; c) formulação das hipóteses e dos objetivos, reportando-se a questões da pesquisa; d) referenciação dos índices, que envolve a sondagem de determinação dos indicadores, caracterizando a oferta educacional do Ensino Médio no Brasil e no Pará, por meio de recortes de texto nos documentos de análise.

A segunda fase, que trata da exploração do material, segundo Bardin (2006), consistiu na descrição crítica por meio da codificação, da classificação e da categorização. Ou seja,

conseguiu-se reunir vários documentos e extratos sobre a Reforma oriundos de diversas fontes, os quais foram compilados em escritos legais, videoconferências, sites oficiais de instituições do Governo Federal (MEC, CONSED, UNDIME), Estadual (SEDUC, CEE, FEEM), bem como da sociedade civil organizada (FEE, SINTEPP, UBES). Após a seleção, esses materiais textuais foram submetidos a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e por referenciais teóricos, considerando a eleição das categorias de gestão, análise do tempo integral, do currículo, do financiamento e da relação público-privada.

A terceira fase configurou-se pelo tratamento dos resultados, pela inferência e pela interpretação, segundo orientações prescritas em Bardin (2006). Conforme essa abordagem, houve a condensação e o destaque das informações para análise específica sobre o que de fato vem configurando a regulamentação e as primeiras ações de implementação da Reforma do Ensino Médio no Pará. Isso se deu a partir das categorias de análise anteriormente expostas, culminando com as interpretações inferenciais à luz das leituras e de referenciais oriundos de teóricos e pesquisadores da área educacional, das políticas da educação e dos estudos sobre o Ensino Médio Brasileiro, pelo qual optou-se enquanto caminho para análise reflexiva e crítica.

No percurso da coleta bibliográfica e documental, foi necessário caracterizar a oferta educacional do Pará entre 2016 e 2019, trazendo evidências sobre a população de 15 a 17 anos fora da escola, por meio de dados do Censo Escolar, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Legislação e Documentos (INEP), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para a Educação Básica Regular e para o Ensino Médio, com foco na Rede Estadual e no parecer de contas do governo sobre os repasses públicos a instituições privadas de assessoria na educação, por meio de parecer do Ministério Público de 2018.

Na Rede Estadual Paraense, de 2016 a 2019, identificou-se crescentes índices de pobreza, indo de 45,6% até 50,1% e de 15,9% até 23,5%, respectivamente, incluindo a extrema pobreza; no âmbito educacional identificou-se que, no período de 2009 a 2016, houve um aumento expressivo da matrícula na rede estadual de ensino público, referente ao Ensino Médio Paraense (de 145.188 para 182.521), apresentando uma taxa de crescimento de 25,7% (SILVA, 2020, p.278). Ainda assim, os dados das crescentes desigualdades educacionais revelaram que, 1.782.595 pessoas que viviam na Região Norte em 2018 e, 1.212.483 pessoas encontravam-se na faixa etária de 15 a 17 anos, das quais apenas 35% estavam matriculadas no Ensino Médio.

Os dados mostram, ainda, que sete entre cada vinte jovens, indicando que a mais de 1/3 destes, não foi garantido o direito à educação. Ainda assim, houve a redução de 1.884 matriculados, uma queda de 325.089 para 323.205, embora tal redução tenha se concentrado

dentre as pessoas com 18 anos ou mais. Além desses dados, no âmbito financeiro, ainda em 2018, houve aumento de 65,63% nas transferências a instituições privadas sem fins lucrativos, em comparação com o exercício de 2017. Dos investimentos orçamentários, 15% foram para o Programa de Governança para Resultados, e 5% para a Infraestrutura.

Este estudo apresenta relevância acadêmico-científica no aprofundamento de estudos e pesquisas, no âmbito da produção da política educacional contemporânea. Os dados atualizados contribuem para outras problemáticas nas diferentes dimensões da Educação Básica e na discussão de conceitos que atingem diretamente o processo educacional, mais especificamente o Ensino Médio. Quanto à relevância social, por meio do estudo sobre a educação básica, possibilita-se a análise do projeto de sociedade.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro trata dos processos organizativos do Ensino Médio e da Reforma pela Lei nº 13.415/2017 no Brasil, cujas normatizações e ações representam tentativas de estabelecer políticas educacionais ao Ensino Médio, através da nova configuração pós-LDB/96, por meio dos conceitos, das proposituras e das suas implicações, que tratam o Ensino Médio e suas sucessivas tentativas de reformulação pós LDB de 1996, o percurso do Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013, da Medida Provisória (MP) nº 746/2016 à conversão da Lei nº 13.415/2017, além das propostas e das implicações da Lei nº 13.415/2017.

O segundo capítulo trata do contexto sociopolítico da Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017 no Brasil e no Pará em 2016, evidenciando com mais ênfase os antecedentes da referida Reforma no Pará, por meio das influências e das intenções presentes na política educacional, a partir de orientações que influenciaram as primeiras ações de sua implementação no estado paraense.

O terceiro capítulo trata da regulamentação e das primeiras ações da Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017 no Pará, no período de 2017 a 2019, evidenciando, a partir das categorias da gestão, do tempo integral, do currículo, do financiamento e da relação público-privada, o que, de fato, se materializou no campo da implementação da Reforma Paraense no período do estudo.

Nas conclusões, resgatam-se os achados e resultados da pesquisa e das análises correspondentes.

1 OS PROCESSOS ORGANIZATIVOS DO ENSINO MÉDIO E DA LEI Nº 13.415/2017: CONCEITOS, PROPOSITURAS E IMPLICAÇÕES

No Brasil, em tempos de retrocessos dos direitos sociais, a educação – em especial o Ensino Médio – estão mais uma vez diante de um novo cenário desenhado pela recente reforma educacional. No período compreendido entre 1996 e 2017, a última etapa da Educação Básica foi foco de sucessivas tentativas de reformulação no que se refere aos seus processos organizativos, culminando com a alteração da LDB/96 (BRASIL, 1996a) pela Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017a).

Estudos acerca da legislação em vigência apontam que a Reforma altera conceitos importantes da educação nacional, tais como Educação e Educação Básica (ARAUJO, 2018); da mesma forma, reflete na oferta, na estrutura e na sua organização, evidenciando um conjunto de implicações, resultantes das interfaces das concepções neoliberais, provenientes do processo de globalização, mediante desdobramentos da influência e interferência das organizações internacionais sobre o Ensino Médio no país (ARAUJO, 2018; MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

Para ampliar essa discussão, este capítulo está dividido em três tópicos: o primeiro trata do Ensino Médio e de suas sucessivas tentativas de reformulação pós LDB/96; o segundo apresenta o percurso do Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013 e da Medida Provisória (MP) nº 746/2016; e o terceiro discute as propostas e as implicações da Lei nº 13.415/2017.

1.1 O Ensino Médio e suas sucessivas tentativas de reformulação pós LDB de 1996

A LDB de 1996 (BRASIL, 1996a) promoveu importante modificação na organização e no funcionamento da educação brasileira, em geral, e no Ensino Médio, em particular. Definido no artigo 21 da referida Lei, o conceito de Educação Básica constitui-se, para Cury (2008, p. 167), como “etapas conjugadas sob um só todo”, que congregou, articuladamente, as três etapas da educação nacional: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Trata-se, pois, de um conceito amplo, que reconhece a importância da educação escolar nas diferentes fases do desenvolvimento da vida do educando.

A conformação da Educação Básica na Lei da Constituição Federal (CF/88) tem reflexo na determinação legal e conceitual através da LDB/96. Segundo Cury (2008), a expressão “educação básica” no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN),

[...] é um conceito, é um conceito novo, é um direito e também uma forma de organização da educação nacional. E, como conceito, a educação básica veio esclarecer e administrar um conjunto de realidades novas trazidas pela busca de um

espaço público novo. Como um princípio conceitual, genérico e abstrato, a educação básica ajuda a organizar o real existente em novas bases e administrá-lo por meio de uma ação política consequente (CURY, 2008, p. 294).

Para tratar a última etapa da Educação Básica, é necessário uma breve incursão à trajetória histórica das ações políticas para o Ensino Médio, indicando que, desde a década de 1990, em seu arcabouço legal, um leque de regulamentações no âmbito das políticas de indução curricular, do tempo integral, do financiamento e das políticas para juventude, foram se estabelecendo ao longo dos três períodos antecedentes à mais recente alteração da LDB/96, ocorrida entre 2016 e 2017: o primeiro está compreendido entre os anos de 1996 e 2002, o segundo, referente aos anos de 2003 a 2010; e o terceiro, entre os anos de 2011 e 2014.

Nos anos de 1996 a 2002, há ênfase para o currículo, posto que as primeiras regulamentações do Ensino Médio, ocorridas após a promulgação da LDB/96 (BRASIL, 1996a), os principais marcos legais direcionados a este campo foram definidos pela aprovação e pelo estabelecimento de normativas de indução de política curricular (JAKIMIUI; SILVA, 2016).

O primeiro desses marcos legais refere-se às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), formalizadas pela Resolução nº 03/1998 (BRASIL, 1998a) do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB), com base no Parecer nº 15/1998 (BRASIL, 1998b), trazendo, em seu conteúdo, proposições voltadas para o desenvolvimento do ensino por competências e pela organização de disciplinas por áreas de conhecimento – Linguagem, Códigos e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias e Ciências da Natureza e suas tecnologias (BRASIL, 1998b).

O segundo marco legal que também adotava a mesma perspectiva das competências foi definido pela formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) (BRASIL, 2000), que representa a primeira reformulação curricular desse período inicial.

Autores como Krawczyk (2009, 2011), Silva (2009), Jakimiu e Silva, (2016) afirmam que tanto as DCNEM quanto os PCNEM se consubstanciam em um movimento de indução da política curricular e da responsabilização dos sujeitos pelo sucesso ou fracasso, cujas evidências podem ser encontradas na promulgação da Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998, pelo Ministério da Educação, e no lançamento da primeira edição do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) – em particular, na apropriação dos pressupostos das DCNEM e dos PCNEM

para conformação de índices numéricos para mensurar a “qualidade”, ao mesmo tempo em que eram oferecidas respostas efetivas ao setor empresarial.

[...] seja na formulação de uma política curricular centrada na noção de competências justificada na mudança ocorrida no mundo do trabalho (PCNEM e DCNEM), seja pela indução a produção de competências requeridas pelo empresariado (ENEM), as induções a mudanças curriculares verificadas no período que compreende o **pós-LDB 9.394/96 evidencia uma perspectiva de currículo claramente marcada pela busca de maior aproximação da última etapa da educação básica com exigências que vinculam a formação recebida ao preparo para o exercício mais imediato do fazer do trabalho** (JAKIMIU; SILVA, 2016, p. 13, grifo nosso).

Depreende-se, assim, que tais ações e regulamentações, com ênfase nas competências, refletem a reprodução de políticas de governo¹ ajustadas às exigências econômicas dispostas pelo BID, além de ter havido esforços do Governo Federal na condução da tentativa de estabelecimento de um tipo de projeto de sociedade fundamentado na formação da juventude para o mercado, conforme requerido pelo empresariado. Segundo Jakimiu e Silva (2016, p. 13), isso denota “[...] certa fragilidade e fragmentação das propostas educativas”, uma vez que, a ênfase nas competências está associada à perspectiva utilitarista do conhecimento e não à formação integral, de tal forma que se fragiliza e se fragmenta a perspectiva curricular pela “[...] busca de maior aproximação da Educação Básica às exigências que vinculam a formação recebida ao preparo para o exercício mais imediato do fazer do trabalho” (JAKIMIU; SILVA, 2016, p. 14).

Em 2003, passados cinco anos desde o momento em que foram homologadas as DCNEM, e com a alteração de Governo, as mudanças no cenário político reacenderam debates no Ministério da Educação sobre as finalidades do Ensino Médio, ocorridos, segundo Jakimiu e Silva (2016), no Seminário Nacional sobre o Ensino Médio (“Ensino Médio: Construção Política”), promovido pela Secretaria de Reeducação Média e Tecnológica (SEMTEC), ocasião em que se discutiu a concepção de Ensino Médio, conhecimento, trabalho e cultura, colocando-se na pauta das discussões a formação humana para além da lógica das competências ao mercado (BRASIL, 2008a; KRAWCZYK, 2004), favorecendo, em 2009, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), caracterizado por Silva (2016) como política de indução à reformulação curricular da época.

As novas ideias centrais que, em 2003, davam sustentação conceitual e metodológica a um processo de reformulação do Ensino Médio – visando a uma educação humana integral –

¹ Entende-se que as políticas públicas podem ser parte de uma política de Estado ou uma política de governo, dois conceitos que se apresentam de forma distinta neste trabalho. A política de Estado é aqui apresentada como toda política (ação) que, segundo Hofling (2001), independentemente do governo e do governante, deve ser realizada, porque é amparada pela Constituição, enquanto que a política de governo pode depender da alternância de poder, quando cada governo apresenta os seus projetos, que por sua vez se transformam em políticas públicas.

se estruturavam tendo o trabalho como princípio educativo, fundamentado no conceito de formação politécnica, vinculada a um eixo de organização curricular integrado, compreendendo o trabalho, a ciência e a cultura (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2006).

Outro marco na regulamentação da época veio por meio da promulgação do Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004), que revogou o Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997), possibilitando a alteração das regras da oferta da Educação Profissional, permitindo a oferta do Ensino Médio Integrado (EMI) na revisão dos rumos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) para além das orientações curriculares, ainda dispostas sob os fundamentos normativos das competências das DCNEM/1998, que necessitavam de um movimento de conciliação entre os objetivos de ordem acadêmica e os de natureza prática, culminando na origem do programa Ensino Médio Inovador.

No interstício compreendido entre 2003 e 2006, enquanto a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) realizava revisão dos PCNs para o Ensino Médio, foram elaboradas as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, concomitantemente a encontros regionais promovidos pelo MEC, que culminaram com a implantação do Programa Universidade para Todos (Prouni), instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, integrando, a partir de então, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como seleção do Prouni ao ingresso no Ensino Superior.

Outras ações relacionadas ao âmbito curricular se ativeram à área das Ciências Humanas. Com a Resolução CNE/CEB nº 4/2006 e o Parecer CNE/CEB nº 38/2006, ocorreu a inclusão da obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia nas escolas de Ensino Médio, prevendo-se também a inclusão de História, Cultura Afro-Brasileira e Educação Ambiental como componentes transversais ao currículo, com prazo para adesão pelos sistemas de ensino até 2011.

Relativamente ao financiamento, o Ministério da Educação aprovou a Emenda Constitucional (EC) nº 53/2006, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), estendendo apoio de recursos financeiros para o atendimento de toda a Educação Básica, considerando a inclusão de repasses da merenda, do transporte escolar, e não apenas ao Ensino Fundamental, como vinha acontecendo com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF).

Segundo Jakimiu e Silva (2016), no intuito de dar contornos a uma base curricular nacional, foi criado em 2006, o Programa Currículo em Movimento, que visava melhorar a qualidade da educação por meio do desenvolvimento curricular, resultando em um conjunto de

produções que inspirou o documento Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil, publicado em 2008, que serviria como base para a criação do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), iniciado em 2009. É importante mencionar que, em 2007, a política de avaliação nacional instituída pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) favoreceu a instituição de novos parâmetros de avaliação ao Ensino Médio a partir de 2009.

O ProEMI foi instituído pela Portaria Ministerial nº 971/2009 e, embora sem caráter obrigatório, estabeleceu a progressão da carga horária de 2400 para 3000h, fundamentada nos princípios da educação humana integral e politécnica (JAKIMIU; SILVA, 2016).

No campo da garantia (limitada) de direitos à educação, em 2009, regulamentou-se a obrigatoriedade do ensino para a faixa etária de 4 a 17 anos, mediante a promulgação da Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009 (BRASIL, 2009b).

Em 2010, o Ensino Médio Inovador surgiu com o intuito de apoiar o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, com melhoria da qualidade, estímulo à inovação curricular e reestruturação do ensino, combinando formação geral, científica, tecnológica, cultural e conhecimentos técnico-experimentais. No mesmo ano, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) obteve financiamento público do Governo Federal por meio da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)², subsidiado pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

De 2011 a 2014, ocorreu o processo de elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), com a promulgação da Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014). Sobre este aspecto, Pereira (2016) assinala:

[...] o amadurecimento político e social que mobilizou a construção coletiva deste novo PNE, com a presença da comunidade educacional e da sociedade como um todo, em que pese a forte presença de entidades do mercado econômico, nos meandros de sua arquitetura, em particular por meio do movimento Compromisso Todos pela Educação (PEREIRA, 2016, p. 86).

Para o Ensino Médio, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabeleceu, entre outras, as metas 3, 4, 6 e 11. A meta 3 previa “[...] universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%”, diferentemente do que estipula e determina

² Segundo Silva (2016), é importante destacar que, dos 27 Estados da Federação, a maioria desenvolveu o PROEMI, cumprindo as determinações e orientações das DCNEM de 2012. No entanto, o MEC e o Instituto Unibanco celebraram um acordo em que o Projeto Jovem de Futuro passou a ser política pública, gerando o ProEMI/JF. Tal junção teve a adesão de cinco Estados, entre 2011 e 2012 (Ceará, Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará e Piauí). De acordo com Sandri e Silva (2016), com a junção do PJJF ao ProEMI, a concepção de formação humana integral passou a disputar espaço com a concepção de formação por competência, sugerida pelo PJJF, haja vista que se trata de um Projeto de interferência na gestão da escola pública e tem a finalidade de se consolidar como política pública para o Ensino Médio.

a EC nº 59/2009, quanto à obrigatoriedade apenas para a faixa etária de 4 a 17 anos. Dentre as estratégias da referida meta, apresentam-se a formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a reformulação dos cursos de professores, considerando a BNCC.

Para a população de 4 a 17 anos, a meta 4 prevê universalizar o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino; já a Meta 6 prevê, desde a sua formulação, limitação de oferta quanto a “[...] oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da educação básica”. A Meta 11, por sua vez, prevê triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no público.

Na perspectiva de orientar as bases conceituais do Ensino Médio Integral (EMI), na tentativa de superar o caráter estrito e pragmatista, vinculado ao mercado de trabalho, ocorreu a aprovação do Parecer do CNE/CEB nº 05/2011, que alterou as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM/1998), a que foram incorporadas as bases conceituais debatidas no Seminário de 2003.

Com base nesse parecer, o Governo Federal homologou a Resolução CNE/CEB nº 02/2012, que regulamentou as novas DCNEM (BRASIL, 2012), incorporando à organização curricular o trabalho como princípio educativo, fundamentado no conceito de formação politécnica pelos eixos de organização curricular envolvendo a ciência, o trabalho e a cultura, na tentativa de minimizar a fragmentação e a hierarquia do conhecimento escolar. Com a Resolução das DCNEM (2012), ampliou-se o conceito de Ensino Médio, pois, como identidade formativa integrante da Educação Básica, passou a ser regulamentado no art. 3º, enquanto “[...] um direito social de cada pessoa, e dever do Estado na sua oferta pública e gratuita a todos” e que “[...] em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se [...] na “Formação integral do estudante” (BRASIL, 2012, Art. 5º, Inciso I).

No mesmo ano, com a ideia de ampliar a autonomia das escolas, houve a formalização da oferta do Ensino Médio em 12 disciplinas, a oferta obrigatória de Língua Espanhola e a inclusão de conteúdos transversais como: educação alimentar e nutricional, respeito e valorização do idoso, educação ambiental, educação para o trânsito e educação em direitos humanos e outros componentes ainda, a cargo de cada sistema.

As novas diretrizes (2012) conseguiram regulamentar os fundamentos da educação humana integral, dando base à sustentação da versão do ProEMI por áreas de conhecimento estruturadas por macrocampos:

[...] um campo de são pedagógica-curricular no qual se desenvolvem atividades interativas, integradas e integradoras dos conhecimentos e saberes, dos tempos, dos espaços e dos sujeitos envolvidos com a ação educacional. Os macrocampos se constituem, assim, como um eixo a partir do qual se possibilita a integração curricular com vistas ao enfrentamento e à superação da fragmentação e hierarquização dos saberes. Permite, portanto, a articulação ente formas disciplinares e não disciplinares de organização do conhecimento e favorece a diversificação de arranjos curriculares (BRASIL, 2013a, p. 15).

Paralelamente ao campo da esfera da organização curricular, um conjunto de políticas públicas passou a sistematizar as principais conquistas democráticas do movimento social organizado, voltadas ao Ensino Médio, entre elas, além do FUNDEB, com recursos para o Ensino Médio Integrado e Educação de Jovens e Adultos, e das DCNEM (2012), destacam-se o Decreto nº 5.154/2004, que reintegra o Ensino Técnico ao Médio; o Decreto nº 5.840/2006 e permite a Educação Profissional Integrada à EJA–PROEJA; o Programa Brasil Profissionalizado, com o fortalecimento das redes estaduais de educação profissional e tecnológica das redes públicas de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Nesse período, destaca-se a formação ao trabalho, que se deu pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e à formação de professores, com o Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

Em 2013, a Resolução nº 51 instituiu o Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM) para Formadores Regionais, com o intuito de formar os Orientadores de Estudos nas regiões – em uma ação conjunta com Instituições de Ensino Superior (IES). Em 2014, o PNEM materializou-se através de um Programa de Formação que ficou conhecido como Sismédio, através de um sistema de acesso on-line.

Diante desses movimentos de reformulação do Ensino Médio, destaca-se que,

[...] em pouco mais de 20 anos foram duas diretrizes curriculares de abrangência nacional para o ensino médio, duas para a educação profissional técnica de nível médio, dois decretos para esta modalidade, uma alteração constitucional, um projeto de lei, um programa indutor de reformulação curricular (ProEMI), além das alterações nas avaliações em larga escala. Dentre as propostas quanto às bases curriculares, importa notar que as normatizações se assentaram em perspectivas conceituais distintas ou mesmos opostas (SILVA, 2018b, p. 9).

Tais políticas públicas para o Ensino Médio advêm de um direcionamento de organização no Brasil, a partir da perspectiva social sobre a gratuidade, expansão e qualidade de ensino apontada pela CF/88 e pela LDB/96. No entanto, pensar a ação do Estado por meio das reformas implica um debate mais amplo e aprofundado sobre as formas de controle social presentes nas relações econômicas sobre a educação, uma vez que se constituem como uma estratégia das formas de produção do trabalho aligeirada e desqualificada, voltadas para a superexploração do mercado, que podem viabilizar o fortalecimento da privatização.

1.2 O percurso do Projeto de Lei nº 6.840/2013, da Medida Provisória (MP) nº 746/2016 à conversão da Lei nº 13.415/2017: conceitos e proposituras

Após aprovação das DCNEM em 2012, ocorreu um movimento de acirradas disputas no Congresso Nacional sobre as determinações legais a respeito de “que tipo de Ensino Médio” e “para quem esse ensino deveria ser destinado”. Assim, visando a promover estudos e proposições para a reformulação do Ensino Médio, foi criada a Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio (CEENSI) na Câmara dos Deputados.

Em 2013, a CEENSI apresentou o Relatório que deu origem ao Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013, passo inicial para a legislação do que veio a se constituir na atual Reforma (BRASIL, 2017a), a fim de instituir a jornada em tempo integral e dispor sobre a organização dos currículos por áreas do conhecimento.

Nos argumentos referentes à criação da CEENSI apresentados no requerimento de sua criação, materializava-se a redefinição de novos interesses (inclusive de representantes das instituições e organizações privadas), e os direcionamentos do Estado sobre o Ensino Médio. Entre as alegações para o intuito, o relatório considerava que “[...] o Ensino Médio não correspondia às expectativas dos jovens, bem como a inserção profissional no mercado de trabalho”, além de que “[...] os resultados não correspondiam ao crescimento social e econômico do país” (BRASIL, 2013a, p. 1-2).

As proposições do PL nº 6.840/2013, quanto à organização curricular, eram divergentes dos que vinham sendo regulamentados para o Ensino Médio Integrado, contrariando esforços da comunidade educacional pela superação da fragmentação curricular, por trazerem em seu conteúdo propositivo “[...] a organização por opções formativas com ênfase na escolha dos estudantes por uma área do currículo ou formação profissional [o que] reforçou a fragmentação e hierarquia do conhecimento escolar” (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 25).

As principais alterações apresentadas na justificativa do PL nº 6.840/2013, segundo Silva (2016) voltaram-se para a organização dos currículos por áreas do conhecimento, com redução de disciplinas obrigatórias, de modo que, no terceiro ano do Ensino Médio, possibilitava aos estudantes a escolha entre opções formativas – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Profissional, além de propor a organização da jornada de educação em tempo integral, aumentando de 800 para 1400 horas a carga horária mínima anual e eliminando a possibilidade de menores de 18 anos cursarem o período noturno.

O PL nº 6.840/2013 foi intensamente contestado por pesquisadores da área educacional e pelos movimentos sindicais e estudantis, pois ameaçava a garantia do direito à educação e a luta pela não dualidade do ensino, já que o modelo estruturado pela organização curricular por opções formativas, fundamentava-se na ênfase sobre a falsa ideia de “escolha dos estudantes”, reforçando a hierarquização e fragmentação do conhecimento escolar.

[...] a compulsoriedade do cumprimento da jornada completa, de sete horas diárias para todos, constituindo ameaça ao direito à educação para o contingente e aproximadamente dois milhões de jovens de 15 a 17 anos que estudam e trabalham. Demonstra também o desconhecimento a respeito da rede de escolas, muitas delas sem a mínima estrutura física ou professores em quantidade insuficiente para dobrar a jornada. Esses os principais problemas desse Projeto de Lei agravados pela proibição de que menores de 18 anos possam estudar à noite. Também é motivo de preocupação a oferta da educação profissional por escolas sem quaisquer condições de qualidade para a finalidade (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 25).

Na propositiva do PL nº 6.840/2013, o argumento da CEENSI enfatizava que o Ensino Médio tinha um currículo ultrapassado, com excesso de conteúdos formais e padronizados, com muitas disciplinas obrigatórias e, “[...] desde aqui já é possível notar a argumentação de caráter pragmático com base no desempenho nos exames em larga escala e na propalada necessidade de aproximação entre Ensino Médio e o mercado de trabalho” (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 25).

Essas percepções provocaram tensos embates de ideias entre grupos de pensamentos antagônicos. De um lado, aqueles influenciados pelos interesses privatistas (Conselho Nacional de Secretários de Educação e representantes do Movimento Todos pela Educação); de outro, movimentos ligados à área educacional, sindical e estudantil, reiniciando mais um processo polêmico em torno de concepções e finalidades da última etapa da Educação Básica.

Nas proposituras do Projeto de Lei de nº 6.840/2013, segundo Silva (2016), constavam: a orientação da oferta do Ensino Médio diurno em jornada de tempo integral, com no mínimo 7 horas diárias; a meta a universalização do tempo integral em até 20 anos, e no final do décimo ano, com 50% das matrículas em 50% das escolas; a proibição de acesso ao ensino noturno para menores de 18 anos, em até três anos a contar da aprovação da Lei; o Ensino Médio Noturno com duração de 4.200 horas, com jornada diária mínima de três horas e com o mesmo conteúdo curricular do ensino diurno; para o noturno propõe ainda que até 1.000 horas possam ser integralizadas a critério do sistema de ensino; organização curricular em quatro áreas de conhecimento: linguagem, matemática, ciências da natureza e ciências humanas, com prioridade para Língua Portuguesa e Matemática; no terceiro ano, os estudantes escolheriam uma dessas áreas/ênfases, chamadas de opções formativas; a 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.

Segundo Silva e Scheibe (2017, p. 27), “[...] as propostas da medida comportam problemas ainda maiores do que o PL nº 6.840/2013, [...] trazendo como consequência a negação do direito à educação básica e pode resultar no reforço das desigualdades educacionais”, pelo “viés pragmático presente nas DCNEM de 1998 e no PL nº 6.840/2013: é preciso adequar a formação dessa juventude à lógica do mercado, com ênfase ao preparo para os exames nacionais e internacionais”.

O Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, composto por várias entidades do campo educacional³, para atuar na Câmara dos Deputados e no Ministério de Educação, estabelecendo uma interlocução crítica sobre o projeto de lei. Assim, o Movimento, junto a representações do movimento estudantil e de parte das secretarias de educação, fez com que o Projeto de Lei sofresse modificações, dando origem ao Substitutivo que minimizava os seus efeitos. No entanto, de acordo com Silva (2016), o texto do Substitutivo ao PL nº 6.840/2013 foi aprovado em dezembro de 2014, com a intenção de ser levado ao Plenário da Câmara com nova redação, proveniente da participação da organização dos movimentos sociais, já no início do ano seguinte. Depois disso, ficou sem tramitação pela Câmara dos Deputados por um ano e seis meses, em todo o ano de 2015 até julho de 2016.

De acordo com Silva e Sheibe (2017), após a consolidação do *impeachment* de Dilma Rousseff, o Governo que assumiu – Michel Temer – encaminhou para o Congresso Nacional a proposta da Medida Provisória nº 746, que foi aprovada em 23 de setembro de 2016. Segundo Lino (2017, p. 77), esta foi “[...] imposta de forma autoritária e unilateral confirmando a postura do Executivo de desconsiderar a pluralidade de concepções acerca do ensino médio e se negar ao diálogo com os profissionais da educação e suas entidades representativas”. Sem considerar o texto do Substitutivo ao PL nº 6.840/2013, a referida MP/2016 trazia consigo muitas diferenças em relação às propostas de alteração dos Movimentos Sociais.

³ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Centro de Estudos Educação e Sociologia (CEDES), Associação Nacional para Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (CONIF), a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA) e Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

A MP nº 746/2016, no âmbito do tempo escolar, determinou a ampliação progressiva da carga horária para mil e quatrocentas horas anuais, de acordo com a alteração da art. 24 da LDB/96, § único, dispondo que a “[...] a carga horária mínima anual de que trata o inciso I do *caput* deverá ser progressivamente ampliada, no Ensino Médio, para mil e quatrocentas horas, observadas as normas do respectivo sistema de ensino e de acordo com as diretrizes, os objetivos, as metas e as estratégias de implementação estabelecidos no Plano Nacional de Educação” (NR), isto é, nova redação em adequação à política de tempo integral.

No âmbito curricular, a MP nº 746/2016, alterando os art. 26 e 36 da LDB/96, ficou estabelecida a mudança na oferta das 13 disciplinas, pela divisão do currículo em cinco áreas ou itinerários formativos por competências e habilidades, de modo que uma definição da parte diversificada do currículo passa a ser responsabilidade dos sistemas de ensino, uma vez que

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I - linguagens; II - matemática; III - ciências da natureza; IV - ciências humanas, e; V - formação técnica e profissional. § 3º A organização das áreas de que trata o *caput* e das respectivas competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, definidas na Base Nacional Comum Curricular, será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. § 6º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e duzentas horas da carga horária total do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino. § 7º A parte diversificada dos currículos de que trata o *caput* do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar integrada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. (BRASIL, 2016b, Art. 36, incisos I - V; § 3º, 6º e 7º).

Ainda sobre o âmbito curricular, a MP nº 746/2016 determinou a hierarquização dos ensinamentos de Língua Portuguesa e Matemática como obrigatória, segundo disposto no art. 36, § 9º: “O ensino de Língua Portuguesa e Matemática será obrigatório nos três anos do Ensino Médio”. Houve ainda o Inglês como obrigatório desde o 6º ano, segundo o art. 26, § 5º: “No currículo do Ensino Fundamental, será ofertada a Língua Inglesa a partir do sexto ano”.

Disciplinas como Artes e Educação Física, de acordo com o Art. 26. § 2º e 3º, foram definidas como obrigatórias apenas para o Ensino Fundamental, subentendendo a não obrigatoriedade para o Ensino Médio, além do que as disciplinas Sociologia e Filosofia não são determinadas pela Medida Provisória. Assim, destaca-se que a retirada da obrigatoriedade de Artes, Educação Física, Sociologia e Filosofia do percurso curricular do Ensino Médio Brasileiro configurou-se, segundo Silva e Scheibe (2017, p. 27), em “[...] uma forma de sonegação do direito ao conhecimento, aos saberes e à formação básica comum além de resultar no reforço a desigualdades educacionais”.

Outros quatro aspectos da MP nº 746/2016 dizem respeito aos padrões de desempenho e de avaliação, que passaram a ser atrelados à BNCC, ao estabelecimento do aproveitamento de créditos em referência à terminalidade dos estudos e ao reconhecimento do notório saber, embora restrita ao itinerário técnico-profissional e à formação docente, conforme preveem os Arts. 36, 61 e 62:

Art. 36 § 14. A União, em colaboração com os Estados e o Distrito Federal, estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, considerada a Base Nacional Comum Curricular. § 15. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos ou disciplinas com terminalidade específica, observada a Base Nacional Comum Curricular, a fim de estimular o prosseguimento dos estudos. § 16. Os conteúdos cursados durante o ensino médio poderão ser convalidados para aproveitamento de créditos no ensino superior, após normatização do Conselho Nacional de Educação e homologação pelo Ministro de Estado da Educação; § 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular." (NR). Art. 61, Inciso IV - "profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à formação para atender o disposto no inciso V do caput do art. 36" (BRASIL, 2016b, art. 36, § 14 - 16; e art.61, inciso IV e art. 62 § 8).

Diante do exposto, pode-se dizer que, na MP nº 746/2016, o Ensino Médio o ensino poderia ser organizado por diferentes formas, além dos tipos de organização prevista no Art. 23 da LDB/96, que incluem os módulos como uma possibilidade, mas não obrigatoriedade, além de poder adotar o sistema de créditos ou disciplinas com terminalidade específica, observada a Base Nacional Comum Curricular.

Entende-se que, não garantindo o cumprimento das suas finalidades e promovendo o esvaziamento de sentido do Ensino Médio, a organização curricular proposta favorece a descaracterização como etapa da Educação Básica, uma vez que, a principal razão que fragiliza o conceito de Educação Básica pela Lei nº 13.415/2017 se dá quando se divide os Itinerários Formativos e sonega uma formação comum como direito de todos e todas que cursam o Ensino Médio. Ou seja, cada estudante deixa de fazer o todo para fazer só uma parte do ensino e, de tal forma, deixa de ser comum a todos. Segundo Lino (2017, p. 86), isso contraria "o princípio da sólida formação teórica, da indissociabilidade entre teoria e prática, e valorização da experiência", quer para as licenciaturas quer para a carreira e atuação profissional, principalmente dos quadros do magistério público.

A oferta em módulos que adota, para a progressão nos estudos, o sistema de créditos, favorece maior fragmentação da possibilidade de oferta de componentes curriculares, ou seja, pelo cumprimento de uma jornada de tempo escolar que se estabeleça mediante carga horária *versus* créditos. Quanto ao notório saber, segundo Krawczyk e Ferreti (2017, p. 40), "não só desqualifica o trabalho docente como destrói sua identidade", favorecendo sua precarização,

uma vez que confere reconhecimento e permissão à docência a pessoas sem formação apropriada, ainda que restrita ao itinerário da formação técnica e profissional.

A MP nº 746/2016 flexibilizou o estabelecimento da formação de parcerias, conforme dispõe o art. 36 § 11: “A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação a que se refere o inciso V do *caput* considerará: I – a inclusão de 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”. Torna menos rígido também “[...] o uso dos recursos públicos do FUNDEB para financiar parcerias com o setor privado, tendo em vista a oferta do itinerário da formação técnica e profissional, constituindo grave ameaça à ampliação da oferta e da qualidade de todas as etapas da Educação Básica” (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 27).

Vale (2017) destaca que, embora as parcerias entre os setores público e privado na educação sejam amparadas por um arcabouço jurídico legal, precisam ser analisadas quanto ao seu teor, acordo, lógica e recursos. Isso se dá porque, desde a redemocratização do país, tal prática é estimulada pelo discurso oficial como a melhor alternativa para resolver problemas educacionais, mas ocorre em sua essência a introdução de uma lógica mercantil na escola pública, com repasses de verbas ao setor privado, que não melhoram a educação pública do ponto de vista pedagógico nem nos índices numéricos que justificam a celebração de parcerias. Entende-se assim que a relação público-privado na política educacional trata-se da relação em processo, na perspectiva de Thompson (1981), e de “[...] parte constitutiva das mudanças sociais e econômicas; não é uma questão de determinação, mas de relação e processo” (PERONI, 2016, p. 100).

Em 2016, ocorreu a intensificação de protestos e contestações, por parte dos movimentos sociais, Institutos Federais e Universidades, principalmente dos estudantes de mais de 1.200 escolas em todo país (SILVA; SHEIBE, 2017). No cenário das ocupações contra as implicações da Medida Provisória nº 746/2016, que previa a Reforma do Ensino Médio, assim como contra o Projeto de Lei da "PEC do Teto de Gastos" e contra o avanço de propostas alinhadas com a Escola Sem Partido, os estudantes de Ensino Médio manifestaram-se pela desaprovação, reivindicando a revogação do que foi configurado e emulando imposição de mudanças ao que altera a perspectiva de futuro, marcando um contexto de lutas mais intensas entre 2016 e 2017.

Apesar das duras críticas, marcadas por uma trajetória dinâmica de contestações, notas de repúdio, moções de organizações da sociedade civil, a MP nº 746/2016 foi sendo transformada em norma jurídica após onze audiências públicas, de forma apressada, em menos

de cinco meses (23 de setembro de 2016 a 16 de fevereiro de 2017), e convertida na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017a).

Silva e Scheibe (2017), sobre este aspecto afirmam que:

[...] as principais alterações dizem respeito à carga horária obrigatória destinada à formação básica comum (A MP propunha 1.200 horas e a Lei nº 13.415/2017 definiu até 1.800 horas (BNCC), podendo ser, portanto, inferior às 1.200 propostas anteriormente), a realização das parcerias público-privadas passa a ser possível, além das previstas para a formação técnica e profissional, também para a realização de convênios para oferta de cursos a distância. Também aqui se faz presente a mercantilização da educação básica, que passa a compor não apenas a definição das finalidades e concepções que orientam os processos formativos escolares, mas também o financiamento público para a oferta privada na educação (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Segundo Motta e Frigotto (2017), com a promulgação da MP nº 746/2016 e sua conversão na Lei nº 13.415/2017, o Brasil vive um período de regressão na legislação educacional, já que suas proposituras favorecem, na atualidade, a mercantilização da Educação Básica, principalmente com relação à última etapa, além de impor determinantes à realização das parcerias público-privadas que tendem a interferir no modo de organização, bem como na definição das finalidades, concepções que orientam os processos formativos dos jovens brasileiros, além de limitar e não garantir uma oferta adequada da educação propedêutica comum a todos.

É sobre essa Reforma (Lei nº 13.415/2017) que se tratará a partir daqui, evidenciando os pormenores sobre conceitos e propostas referentes à oferta, à estrutura e à organização do Ensino Médio.

1.3 As propostas e as implicações da Lei nº 13.415/2017

A Lei nº 13.415/2017 estabelece que a proposta pedagógica das escolas de Ensino Médio em Tempo Integral tenha por base a ampliação da jornada escolar e a formação integral e integrada do estudante, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da nova estrutura do Ensino Médio. Diante disso, foi necessário levantar um conjunto de legislações, em âmbito nacional, referentes ao tempo integral, ao currículo e ao financiamento, evidenciando a relação público-privada.

Tomando por referência a categoria de análise sobre o tempo da jornada escolar previsto na Lei, destaca-se que, embora mantenha que “[...] 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” (BRASIL, 1996a, 2017a), a Lei nº 13.415/2017 passou a determinar o tempo escolar, alterando o art. 24, inciso I da LDB/96, uma vez que

estabelece no § 1º do artigo 24, a carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.

De acordo com Silva e Sheibe (2017 p. 28), a Lei nº 13.415/2017 refere-se apenas à ampliação da jornada escolar, sendo “a jornada integral e não educação integral”. Ou seja, propõe uma formação aligeirada, o tempo estendido para treinar para as provas – Língua Portuguesa e Matemática, e essa compreensão às avaliações em larga escala em resposta ao Ideb, contraria, todo o debate da literatura em relação à formação integral, à educação integral associada à escola de tempo integral e à concepção de formação humana integral.

Segundo Moll (2017), a Lei nº 13.415/2017 reitera processos de seleção e exclusão escolar, marcas históricas do Ensino Médio brasileiro. Além disso, a referida Lei favorece mudanças na racionalidade organizacional do Ensino Médio, afetando a lógica da gestão do sistema de ensino e o trabalho na escola pública, uma vez que contribui para oferecer um tipo de educação integral falsa e mínima, ao se levar em consideração “sua de perspectiva tecnicista, de caráter regressivo que percorre toda a Lei” (KRAWCZYK; FERRETTI, 2017, p. 38).

No art. 24, § 2º, a Reforma estabelece que “[...] os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de Ensino Noturno Regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º” e, ainda, que as escolas no período diurno atendam entre 4 e 5 horas diárias, em meio a um quadro ainda muito presente de vários problemas, como a infraestrutura precária das escolas, a desvalorização docente (baixos salários, formas de contratação, vínculo com várias escolas) (KRAWCZYK; FERRETTI, 2017).

Desse modo, configura-se uma tentativa incongruente de retirar gradativamente o Ensino Médio Noturno, que apresenta uma carga horária reduzida, para atender à realidade do estudante trabalhador, imerso em uma realidade de desigualdades sociais. Essa lógica, segundo Silva e Scheibe (2017), resulta na tentativa de conferir maior eficiência (vertente econômica, mercantil) ao processo de seleção e distribuição do conhecimento escolar, mantendo o seu caráter desigual e excludente, como se fez ao longo da história do Ensino Médio no Brasil.

Há uma adequação da Lei para referendar, pelo art. 13 (BRASIL, 2017a), que “[...] fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral”. No entanto, não deixa claro o repasse de recursos para esse fim, quando no § único do mesmo art. 13 (BRASIL, 2017a) destaca que:

[...] 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.

No art. 13, a Lei (BRASIL, 2017a) é difusa e implica imprecisão e muitas dúvidas, cabendo questionar: “o Ministério da Educação terá disponibilidade financeira para transferir recursos substantivos para desenvolver esta ação de grande envergadura que é a de implantar o atendimento em tempo integral nas escolas de ensino médio brasileiro?” (AMARAL, 2017, p. 93), assim como questionar se haverá a garantia de recursos suficientes para esse fim, uma vez que, segundo a Lei, a “disponibilidade orçamentária para atendimento, a ser definida por ato do Ministro de Estado de Educação”, como está inscrito no §2 do art. 7 (BRASIL, 2017a).

No âmbito dos processos organizativos da oferta, estrutura e organização do Ensino Médio, o âmbito curricular caracteriza-se como centro da discussão. Dentre as determinações mais pontuais, pode-se destacar em um primeiro momento a manutenção de muitas propostas da MP nº 746/2016, provenientes do PL nº 6.480/2013, e em um segundo momento, as alterações sobre o Ensino Médio Noturno na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a serem determinadas de acordo com os sistemas de ensino; além disso, há a previsão e a determinação de porcentagem de parte do ensino regular do Ensino Médio pela modalidade do ensino a distância, da possibilidade de parcerias previstas para a formação técnica e profissional e a realização de convênios para oferta de cursos a distância.

Destaca-se também a disposição da integralidade que perpassará os itinerários formativos das áreas de conhecimento, flexibilizando e parecendo possibilitar ainda maior fragmentação dos conhecimentos presentes nos componentes curriculares. É justamente um fenômeno tratado por Silva – integrante do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio como Ensino Médio Líquido – pois, à exceção das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, nenhuma das demais se caracterizará como obrigatória. Nas palavras da autora: “Filosofia e Sociologia não constam mais como disciplinas obrigatórias. Seus conteúdos poderão ser ensinados diluídos em outras disciplinas” (SILVA, 2017, on-line).

Denota-se a clara intencionalidade de fragmentar e minimizar o Ensino Médio propedêutico, pela redução significativa da oferta de componentes curriculares importantes para a formação humana, de modo que tendem a uma maior aproximação do tipo de ensino técnico e da hierarquização de determinados saberes em detrimento de outros. Trata-se de uma “ampliação para menos”, segundo Araujo (2019, p. 117), ou seja, do empobrecimento da oferta de uma educação mais completa e menos fragmentada destinada à juventude na última etapa da Educação Básica.

Ainda nessa reflexão, cabe salientar que o itinerário de “formação técnica e profissional” poderá ser ofertado por meio de parceria com o setor privado, em que o sistema de ensino se servirá de recurso público do FUNDEB. Também para este itinerário não há exigência de professor formado, pois aqueles que atestarem notório saber em qualquer habilitação técnica poderão receber certificado para o exercício da docência. Essa lógica argumentativa incongruente, segundo Silva (2017), resulta na tentativa de conferir maior eficiência (vertente econômica, mercantil) ao processo de seleção e distribuição do conhecimento escolar, mantendo o seu caráter desigual e excludente, como se fez ao longo da história do Ensino Médio no Brasil.

Nesse contexto, entende-se ainda que o tipo de propositura do itinerário de formação técnica e profissional disposto na Lei (BRASIL, 2017a) traz implicações diretas ao distanciamento da perspectiva do Ensino Médio Integrado ao currículo da Educação Básica, bem como a um processo de reconhecimento de saberes e competências que não refletem a formação humana, mas responde aos interesses do mercado.

Em relação ao âmbito do financiamento, a Reforma do Ensino Médio afetou a regulamentação do FUNDEB, pois não apresenta clareza para o financiamento adequado e suficiente; no texto há uma referência muito vaga, ao mencionar o apoio da União, via transferências operacionalizadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, sem quantificar o que condiciona às disponibilidades orçamentárias (BRASIL, 2017a, art. 13, § único e art. 14, § 2º), embora estabeleça o prazo para tal apoio – durante 10 anos, assim definida (Lei nº 13.415, art. 13, § único). Passa a flexibilizar o financiamento público para a oferta privada da educação, por meio da Educação a Distância (EaD) e da oferta do itinerário de formação técnica e profissional e expressa falta da garantia de condições para sua implementação pelos sistemas estaduais de educação.

Além disso, mais uma incongruência se faz presente entre discurso e prática, demonstrada pela inclusão da possibilidade para que os sistemas de ensino firmem convênios com instituições de educação a distância, com vistas à oferta de cursos que serão integralizados na carga horária total do Ensino Médio. Ou seja, passa-se a admitir a possibilidade de que parte do Ensino Médio seja integralizada por meio do reconhecimento de competências e/ou realizada a distância em outras instituições e com a admissão do notório saber, que possibilita brechas na lei para a mercantilização da Educação Básica, quando envolve professores sem formação específica na área de atuação.

Em síntese, a reforma do Ensino Médio, que altera a LDB/96 pela Lei nº 13.415/2017, propõe um conjunto de alterações sem sustentabilidade de condições a esse fim, que favorece

o repasse do ônus público, progressivamente, a empresas de consultoria, as quais vogam para si o direito de o capital sucatear ainda mais o bem público, que é a educação. Um bem relevante no contexto em que o Brasil vive pelo novo estágio do processo de mudança das relações entre as esferas de governo, com a esfera privada e com a unidade escolar (KRAWCZYK; FERRETTI, 2017). Mais do que isso, destituem-se importantes conceitos para organização, estrutura e oferta de um ensino que é um direito social.

Diante das alterações sancionadas no ano de 2017, que afetam a concepção de Ensino Médio enquanto um direito integrado à Educação Básica, Brandão (2005) ressalta que, de acordo com Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012, que define as DCNEM (2012), o Ensino Médio era conceituado como um direito social de cada pessoa e dever do Estado na sua oferta pública e gratuita a todos.

Contudo, após as alterações da Lei nº 13.415/2017, o Parecer CNE/CEB nº 2/2018, aprovado em 13 de setembro de 2018 referente às DCNEM, homologadas pela Resolução CNE/CEB nº 03/2018, o Ensino Médio deixa de ser um direito social de cada pessoa e passa a ser um direito de todos e dever do Estado e da família, a ser promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao seu preparo para o exercício da cidadania, além da sua qualificação para o trabalho, como previsto no art. 205 da CF/88 e no art. 2º da LDB/96, de modo que compromete a formação humana mais ampla, que envolve a articulação integrada entre teoria e prática para a juventude brasileira.

Assim sendo, tal proposta coloca-se na contramão do que se almeja para os jovens, pois, ao subtrair do Ensino Médio da qualidade de direito social de cada pessoa e de dever do Estado na sua oferta pública e gratuita a todos, abre-se possibilidade para a ampliação das disparidades de toda sorte, na medida em que se deixa de ser “direito” e passa a ser privilégio de alguns, pois:

[...] pensar a igualdade pressupõe o respeito pela dignidade humana. Para tanto, ainda que se considerem as especificidades de indivíduos e grupos de indivíduos, para que estes possam usufruir o direito à educação em sua plenitude, tanto da perspectiva do acesso à educação quanto da permanência com qualidade, temos que ter em mente a igualdade como horizonte. A qualidade não pode ser assegurada de forma focalizada, devendo ser meta generalizada para uma educação que possa eliminar efetivamente as desigualdades (PEREIRA, 2016, 239-240).

No intuito de transformar o texto da política (Reforma) em programas com apoio financeiros, visando promover celeridade da Reforma do Ensino Médio pelas Secretarias de Educação Estaduais, o Governo Federal publicou as Portarias nº 1.145/2016, nº 727/2017, nº 1.023/2018, nº 1.024/2018 e a Portaria nº 2.116/2019, que regulamentam a formação e a

avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), assim como a seleção de novas unidades escolares para o Programa.

A Resolução nº 02/2017 e as Portarias nº 331/2018 e nº 756/2019, e, que referendam e regulamentam o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), além do Guia de Implementação da BNCC (BRASIL, 2018b), e a Portaria nº 649/2018, que institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem), estabelecendo diretrizes, parâmetros e critérios para a participação no Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com recursos do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), em alinhamento às recomendações do Banco Mundial e por meio da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e do Consed, juntamente com diversas organizações e empresas privadas, criando a Frente de Atuação ao Currículo e Novo Ensino Médio.

Além das alterações na estrutura da organização curricular e da ampliação da carga-horária, a Lei nº 13.415/2017, em seu art. 13, instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Ademais, para garantir a implementação das alterações definidas pela Lei da Reforma, o MEC, em diálogo com o Consed e respondendo a ditames do Banco Mundial, foram elaborados e aprovados um conjunto de legislações complementares sobre as várias dimensões que a Reforma atinge, dentre as quais a gestão, o tempo integral, o currículo referendado pela BNCC e o financiamento na relação público-privada.

Em relação ao fomento às escolas de tempo integral, tem-se a Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, que normatizou as orientações da escola de tempo integral e instituiu o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI); a Portaria nº 727, de 3 de junho de 2017, que estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), em conformidade com a Lei nº 13.415/2017; a Portaria nº 1.023 de 4 de outubro de 2018, que estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para a realização de avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) e seleção de novas unidades escolares para o Programa; a Portaria nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019, que estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) (BRASIL, 2016g, 2017g, 2018s, 2019b).

Destaca-se que, no Brasil, frente à mudança atual na legislação da Educação Básica, em especial a sua última etapa, o caminho das orientações do Ensino Médio, entre Ministério da

Educação e Secretarias Estaduais de Educação dos estados, foi realizado, predominantemente, por web conferências, realizadas pela central de mídia do MEC.

No ano de 2017, o Ministério da Educação realizou três webs conferências, intituladas “Ensino Médio em Debate”, incorporando os Programas que possuíam interferência nessa etapa de ensino. A primeira dessas webs conferências ocorreu em 14 de fevereiro de 2017, organizada em sete blocos, apresentando orientações sobre o Ensino Médio Inovador. A segunda ocorreu em 09 de março de 2017, em quatro blocos, trazendo orientações sobre o Ensino Médio em Tempo Integral e a terceira que ocorreu em 30 de junho de 2017, em oito blocos, encaminhando orientações sobre a adesão 2017 ao Programa EMTI.

Em continuidade ao alinhamento de orientações do Ensino Médio ao contexto da Reforma pela Lei nº 13.415/2017, no ano de 2018 destacam-se, dentre as demais, duas webs conferências. A primeira delas foi realizada no dia 13 de agosto de 2018, em oito blocos, composta por vídeos da conferência sobre o Novo Ensino Médio e teve por finalidade apresentar o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018, além de tentar responder às dúvidas sobre o tema trazidas pelos coordenadores de Ensino Médio e aos coordenadores do programa de fomento às escolas de tempo integral – EMTI, das 27 secretarias estaduais e distrital. A segunda web conferências tratou sobre “Escolas-Piloto do Novo Ensino Médio” e foi realizada no dia 11 de setembro de 2018, em 5 blocos, apresentando vídeos, a respeito do processo de implementação das escolas-piloto, no âmbito do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (Portaria MEC nº 649/2018).

Depreende-se que o caráter das orientações estabeleceu uma forma linear de transmissão de informações que seriam necessárias à implementação dos Programas do Governo Federal relativos à Reforma do Ensino Médio em curso, uma vez que pouco se problematizou sobre os efeitos e implicações de alteração voltados ao reordenamento e/ou alinhamento de programas e projetos, como o Ensino Médio Inovador – ProEMI, além da tentativa de direcionar o “debate” de forma a instruir coordenadores pedagógicos e de programas relacionados à execução da política de implementação dos mesmos nos estados, além de representar um meio de redução de custos em relação às reuniões de participação presencial, reduzindo os efeitos que um canal de comunicação mais aberto e democrático sobre a avaliação e a política acarretaria aos diferentes territórios.

Entende-se que a adoção de tal metodologia pareceu uma ação planejada e intencional de estratégias-meio para trazer agilidade à implementação da Reforma do Ensino Médio nos estados brasileiros, com o mínimo de custos a esse fim, por meio de orientações, em sua maioria

não regulamentadas em documentos oficiais, dispostas em apresentação em PowerPoint, por meio de ferramentas mais informais e sem clara objetividade no que se refere às informações apresentadas, resultando em um contexto confuso e contraditório dos processos de esclarecimento sobre o que, de fato, tratava a política e as garantias do Estado sobre os programas do Governo Federal referentes à Reforma pela Lei nº 13.415/2017.

A Base Nacional Comum (BNC) toma novos contornos com a proposta do documento normatizador da BNCC. No entanto, somente no ano seguinte, em 2018, ocorreu a aprovação definitiva do documento da BNCC do Ensino Médio, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o que não se deu em um processo tranquilo, conforme analisado.

A Base Nacional Comum (BNC) foi entendida como diretrizes em 1998 pelo CNE e, portanto, não se referia nesse sentido e concepção a lista de conteúdos, muito menos a lista de códigos ou de objetivos de aprendizagem. A expressão BNCC nasceu em 2014 com o PNE quando a Meta 7 que apresenta 36 estratégias que orientarão as políticas públicas e as ações governamentais alcançar as metas do Ideb fixadas para o período de 2015 a 2021. Dentre essas estratégias encontram-se aquelas que focalizam a melhoria da aprendizagem dos alunos, tais como estabelecer e implantar diretrizes pedagógicas e a base nacional comum *dos currículos* e não mais referentes ao formato de diretrizes como entendido pelo CNE em 1998.

De tal forma, a menção a BNCC só passou a ser presente no Brasil a partir de 2012 e 2013 durante sua elaboração que culminou com a aprovação do PNE (2014), quando, de fato, é a primeira vez que o Brasil houve falar de BNCC, pois até então era a BNC.

A BNCC do Ensino Médio (BNCC - EM), incluída na Lei nº 13.415/2017, foi aprovada em sua totalidade no Brasil, no ano de 2018, pelo Parecer CNE nº 15, 04 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018u), o qual também estabeleceu orientação aos sistemas de ensino e às instituições e redes escolares para sua implementação, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino, sendo homologada pela Portaria nº 1.348, publicada no D.O.U. de 17/12/2018, Seção 1, pág. 33 (BRASIL, 2018v).

Posteriormente, foi homologada a Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018, que instituiu a Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), completando os demais documentos aprovados da BNCC referente à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. Com base na Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, fundamentada pelo Parecer CNE/CP nº 15, de 5 de dezembro de 2017 e na Resolução nº 24, de 07 de dezembro de 2018, instituiu-se a regulamentação do pagamento de consultores, redatores e formadores para a assistência técnica do ProBNCC no processo da implementação do

Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, que passaria a ser feito pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O processo de construção e aprovação da BNCC do Ensino Médio deu-se após um momento conturbado e marcado por disputas e resistências sociais, ocorridas em 2016, relacionado ao contexto de disputas políticas e econômicas. Segundo Frigotto (2016), isso se dá no campo internacional dos grandes organismos e conglomerados empresariais, os quais vêm disputando a hegemonia no projeto de formação da sociedade para o Capital e o lucro, contrários aos processos de humanização democraticamente construídos ao longo da recente história das políticas públicas educacionais em países em desenvolvimento, como o Brasil.

No ano de 2018, ainda sob o contexto do tenso clima de insatisfação social, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), regulamentadas pelo Parecer CNE/CEB nº 2/2018, e homologadas pela Resolução CNE/CEB nº 03/2018, passam a alterar as DCNEM (2012), descaracterizando e afastando o Ensino Médio Integrado da estrutura e organização do tipo de oferta do Ensino Médio no país, não deixando clara a regulamentação de suas proposituras.

Trata-se de um sentido em relação ao qual o estudo das referidas legislações aponta que tanto a Lei (BRASIL, 2017a) quanto as DCNEM (BRASIL, 2018d), deixam ainda muitas lacunas na sua regulamentação da reforma do Ensino Médio assim, deixam a cargo dos sistemas de ensino das Secretarias Estaduais de Educação (SEED) e dos Conselhos Estaduais de Educação (CEEs) questões que caberá a cada estado normatizar, dentre elas, destacam-se, o reconhecimento da certificação para o notório saber, a definição dos itinerários formativos, as formas da parceria com o setor privado e as formas de financiamento, a oferta da Educação à Distância (EaD).

Nesse cenário, somado a um conjunto de reformas do pós-golpe de 2016, dentre as quais, identificam-se a Emenda Constitucional nº 95/2016, que trata do teto de gastos públicos e seus efeitos sobre o processo de contingenciamento dos recursos para áreas sociais, inclusive educação e saúde, e a Reforma Trabalhista – Leis nº 13.429/2017 e nº 13.467/2017, com flexibilização da jornada de trabalho –, são aprovadas e divulgadas, de maneira progressiva, normatizações complementares sobre o financiamento e os procedimentos para a efetivação da Lei nº 13.415/2017 nos estados e Distrito Federal.

Destacam-se como implicação da reforma trabalhista para o financiamento da implementação da Reforma do Ensino Médio a busca a redução dos gastos públicos, visando a responder a crise capitalista e atender às demandas de setores neoliberais da política brasileira, reflexo do compromisso do governo brasileiro com uma agenda de política neoliberal. A partir

disso, ocorrem a flexibilização da jornada de trabalho docente e a redução de recursos das instituições públicas em detrimento às organizações e empresas privadas, pelas possibilidades das “parcerias” tratadas pela Lei, portanto, na aproximação do Ensino Médio a um tipo de formação escolar voltada para a preparação para o trabalho destinada à classe trabalhadora e não para uma educação geral.

Quanto às principais legislações complementares que tratam do financiamento relacionado à Reforma do Ensino Médio, têm-se a Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, que instituiu o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral; a Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018, que instituiu o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabeleceu diretrizes, parâmetros e critérios para participação; a Portaria nº 1.024, de 4 de outubro de 2018, que definiu as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC nº 649, de 10 de julho de 2018; a Resolução nº 21, de 14 de novembro de 2018, que destinou recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do PDDE, a escolas públicas estaduais e distritais, a fim de apoiar a implementação do Novo Ensino Médio e a realização da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral; a Portaria nº 46, de 20 de novembro de 2018, que estabelece a forma de pagamento a consultores individuais no âmbito do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e do Acordo de Empréstimo, firmado entre o Brasil e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD).

Houve também a Portaria nº 1.245, de 23 de novembro de 2018, que divulgou a relação de Estados, além do Distrito Federal, que estão aptos a receber recursos referentes ao Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, bem como autorizou o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a realizar o empenho e a transferência de recursos financeiros àqueles entes; e a Portaria nº 1.433, de 28 de dezembro de 2018, a qual instituiu ação de apoio a projetos de pesquisa sobre didáticas específicas, voltados à realidade da sala de aula, que contribuíssem para a melhoria da aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio das redes públicas de Educação Básica.

Relativamente às implicações trazidas pela Lei da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017a), na visão de pesquisadores da área educacional, expressa que há uma organização política contrária aos interesses sociais, evidenciando contradições provocadas por fatores ideológicos e políticos, de regulação e controle de uma classe social sobre a outra, com restrita participação democrática. Há assim um grau delimitado de participação no poder das decisões

coletivas sobre as finalidades sociais da educação, que se vale de estruturas jurídicas para atender à base econômica nacional e internacional, sedimentando políticas em falsos argumentos com a ordem democrática, colocando em risco saberes estruturantes, por meio da limitação e regulação imposta pelo projeto neoliberal (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

De acordo com Ferreti e Silva (2017), houve um processo midiático que escondeu as verdadeiras intencionalidades das propostas da Lei (BRASIL, 2017a), contribuindo para dar larga visibilidade às mudanças intencionadas, como o conjunto das finalidades controversas, recursos adequados e escolha dos itinerários mediante a oferta dos sistemas de ensino, e não falaciosamente por escolha dos estudantes. Incongruência, ou seja, o teor mais complexo das propostas foi pouco esclarecido, conhecido, divulgado e, muito menos ainda, problematizado.

Entende-se que a Lei (BRASIL, 2017a) afeta, de forma mais ampla, a Educação Básica como um todo, na sua desqualificação, uma vez que se propõe a implementação do tempo integral voltado à ampliação da jornada escolar e não à educação em tempo integral, atrelada a uma proposta da BNCC-EM que desconsidera o pensamento educacional brasileiro e que desvaloriza a dimensão teórica, crítica, repaginando ideias que não deram certo com a ênfase nas competências, sem garantia de financiamento adequado.

É um cenário que anuncia expressivas perdas no campo social, com ampliação das desigualdades de oportunidades educacionais. Como afirma Giusepone (2017), a estruturação da educação tem base em pressupostos que a precarizam e fazem com que se torne objeto de constante ingerência empresarial, tornando-se cobiça de grandes conglomerados a função da mercantilização da educação e das atividades fins das escolas.

Nesse contexto, a Lei (BRASIL, 2017a) implica ainda a ampliação das desigualdades de oportunidades de ensino, agravando o processo de precarização, ao tomar a educação como objeto de constante ingerência empresarial, atizando o interesse de grandes conglomerados empresariais, que têm mercantilizado o setor educacional em vista de sua limitação e regulação, além de outras implicações que emergem desse contexto, provocando o agravamento da exclusão social, por meio da dualidade do ensino.

Para Libâneo (2016b), trata-se de desenvolvimento centrado no indivíduo como base para potencializar as suas energias produtivas. Mais especificamente, o desenvolvimento humano é entendido como um termo que se utiliza seu sentido mais estreito e se refere ao desenvolvimento e conservação das capacidades das pessoas, para contribuir ao desenvolvimento econômico e social.

Nesse escopo, Silva e Scheibe (2017) apontam que há uma linha de argumentação que aproxima a última etapa da Educação Básica a uma visão mercantil da escola pública e contrária

o seu caráter público, inclusivo e universal – portanto, estamos diante de um imenso retrocesso no campo da legislação e da política educacional. Assim, reitera-se a necessidade de compreensão aprofundada e de organização coletiva em defesa dos direitos sociais, e o reconhecimento do ensino público, esses ameaçados no cenário político atual.

Deste modo, este capítulo tratou dos processos organizativos do Ensino Médio e da Reforma (Lei nº 13.415/2017) no Brasil, evidenciando conceitos, propostas e implicações sobre o Ensino Médio, destacando a influência (negativa) que trouxeram o PL nº 6.840/2013, a MP nº 746/2016 e a Lei nº 13.415/2017, com tendência ao agravamento das desigualdades sociais nos diferentes territórios do país, marcados pelas injustiças sociais. A análise a partir do estudo bibliográfico e documental possibilita entender que tais alterações representam um ataque, se não uma tentativa de destituição dos direitos públicos pela progressiva privatização da educação. Realidade essa que deve ser analisada de acordo com o contexto em cada secretaria estadual de educação e junto aos órgãos normativos dos estados e do Distrito Federal, de modo que neste estudo será abordado o Estado do Pará.

2. O CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI Nº 13.415/2017) NO BRASIL E NO PARÁ

O Ensino Médio, inserido em um cenário de disputas no campo das políticas públicas na contemporaneidade, vem sendo constituído como um território⁴ de lutas políticas e sociais, tanto no que diz respeito a sua finalidade quanto a distintos projetos de sociedade, intensificados a partir de 2016, mediante ações de caráter autoritário, consubstanciadas em reformas educacionais, justificadas pela pretensa urgência na contenção dos gastos em áreas sociais, com particular atenção à Educação Básica.

Em âmbito estadual, sob a orientação do Ministério da Educação (MEC) e à luz da Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), os diferentes entes federados, embora com diferentes nuances, foram e ainda estão se ajustando às novas proposições. Em particular no estado do Pará, que se constitui o local onde se desenvolveu este estudo, evidenciou-se um conjunto de medidas e ações de órgãos governamentais (SEDUC/PA, CEE/PA e FEEM) e em contraponto a estas, dissensos de instituições sociais (FEE, SINTEPP e UBES), demarcando, respectivamente, os antecedentes pró e contra a Reforma.

Destarte, este capítulo busca apresentar um panorama da Reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017 – no Brasil e no Pará, objetivando descrever seus antecedentes no campo político-social de 2015 e 2016, organizados em dois subtópicos. No primeiro, apresenta-se o cenário sociopolítico sob influência neoliberal, materializada na formulação da política reformista; no segundo, trata-se do contexto da Reforma no Pará, pela caracterização da oferta do Ensino Médio, com especial atenção para a maneira como a Reforma foi sendo recebida e as ações que se configuraram nos movimentos anteriores à Reforma no estado.

2.1 O contexto da Reforma do Ensino Médio no Brasil

Trata-se aqui do contexto sociopolítico que estruturou os antecedentes da Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017 no Brasil, intensificados pós-*impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, pelo alinhamento que intercruza as reformas educacional, previdenciário-trabalhista e financeira. A partir de então, com base nas leituras de Bezerra e Araujo (2017),

⁴ Território é aqui entendido como uma relação cultural que denota concepção de vida e de valores; expressa identificação econômica, social e cultural do ser humano, em que “[...] a territorialidade humana pressupõe também a preocupação com o destino, construção do futuro, o que entre os seres vivos, é privilégio do homem” (SANTOS, 2001 apud SANTOS, 2012, p. 19).

Krawczyk (2017, 2018), Frigotto (2018), Krawczyk e Lombardi (2018), Silva (2018), Araujo (2018, 2019), pode-se enfatizar que essas reformas passaram a assumir novos direcionamentos e implicações à educação, referentes à restrição de direitos sociais, como a limitação da Educação Básica e gratuita a todos; a sonegação do direito ao conhecimento e ao comprometimento da formação integral, mediante propostas de padronização e instrumentalização do currículo via BNCC; a flexibilização da formação, por meio de itinerários formativos que tendem a fortalecer a dualidade educacional; a aceleração da privatização dos serviços de educação; a restrição do financiamento e da autonomia do trabalho docente.

Segundo Silva (2019), o contexto de 2016 foi bastante conturbado em meio às disputas políticas iniciadas ainda em 2013, sobretudo, na crise de governabilidade que a então presidenta Dilma Rousseff vinha sofrendo à época.

No contexto da crise político-econômica, de 2014, que resultou, na recessão econômica e em uma fase de retração geral na atividade econômica do Produto Interno Bruto (PIB) por dois anos consecutivos (2015 e 2016), houve intensificação das contestações por parte da população (classe média alta), na forma de dois movimentos, cujas lideranças “[...] são predominantemente homens brancos que se apresentam como empresários” (TATAGIBA; TEIXEIRA; TRINDADE, 2015, p. 1), e que se organizaram nos atos *pró-impeachment*, que contribuíram para abalar, posteriormente, as bases sociais da (re)formulação política sobre a educação brasileira.

O primeiro movimento refere-se à manifestação que ficou conhecida como Vem Pra Rua (VPR), materializando-se no que se configurou como o Movimento do Passe Livre (MPL); o segundo refere-se ao Movimento Brasil Livre (MBL) o qual, logo após o fim do segundo turno das eleições presidenciais, intensificou o movimento contra a destituição da presidência do Governo Brasileiro, favorecendo, mais tarde, o fortalecimento do Movimento Escola Sem Partido, revertido em Programa por projeto de lei⁵.

Tais fatos são relevantes para integrar os marcos contextuais de antecedentes da recente Reforma do Ensino Médio, pois, a partir daí, ocorreram intensas repercussões que passaram a ganhar maiores proporções na mudança dos rumos e perspectivas da política social, em particular a política educacional do país.

⁵ O PL nº 2.974/2014, proposto pelo deputado estadual Flávio Bolsonaro (PSC-RJ), favorece o sugimento do Programa Escola sem Partido no âmbito do Estado do Rio de Janeiro-RJ, em maio de 2014, além do PL nº 867/2014, em junho de 2014, no âmbito do Município do RJ.

Nesse cenário, segundo Bastos (2017), entende-se que o *impeachment* se configurou como um golpe, fundamentado na crise de legitimidade do Congresso Nacional, o que resultou no acúmulo de denúncias de corrupção até a descoberta das relações entre representantes políticos e mecanismos ilegais de financiamento da política, estando quase metade do Congresso em operações (legais ou ilegais) com empresas, dentre os quais o próprio Vice-Presidente.

Logo após esse acontecimento, o então vice-presidente Michel Temer passou a assumir interinamente o Estado na qualidade de presidente, pautado por uma política de ajuste neoliberal, que deu celeridade a políticas de reformas. No âmbito educacional, foi instaurada no Brasil, em caráter de urgência, a Medida Provisória (MP) nº 746/2016, chamada até então pelo governo brasileiro de Reforma do Ensino Médio.

Segundo Araujo (2018, p. 221), a MP nº 746/2016 foi aprovada de “[...] forma atropelada e apressada, levada de forma antidemocrática” no Congresso Nacional, pois foi “construída sem debates com os principais protagonistas da Educação Básica, quais sejam: professores, alunos e pais, mas que, no entanto, teve por interlocutores grandes grupos empresariais”, e “[...] há de se questionar esse caminho, via Medida Provisória, para implementar uma reforma educacional, qualquer que seja, e sem qualquer debate com o setor educacional do país” (AMARAL, 2017, p.13).

Segundo Ferretti e Silva (2017), a aprovação das mudanças e propostas foi oriunda de onze audiências que evidenciaram uma correlação de forças e privilegiaram o atendimento dos interesses de pessoas ou entidades, com maior aderência ao período pós-golpe, as quais possuem vínculos com outros órgãos de governo ou com o setor privado, em detrimento dos demais.

No mesmo período, na linha de limitações de direitos sociais e no âmbito trabalhista, ocorreu na Câmara dos Deputados a aprovação da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 287, de 5 de dezembro de 2016, que referenda a Reforma da Previdência (BRASIL, 2016d), seguida do Projeto de Lei (PL) nº 6.787/2016 (BRASIL, 2016e), relativo à Reforma Trabalhista, convertidos, posteriormente, nas Leis nº 13.429/2017 e nº 13.467/2017 (BRASIL, 2017b, 2017c); com isso, foram alteradas as Leis do Trabalho no Brasil, afetando, entre outros fatores, a ampliação do tempo de trabalho docente e a manutenção de benefícios, os quais se tornaram cada vez mais reduzidos, juntamente ao acesso de políticas que afetam a área educacional.

Agravou-se ainda a garantia de condições, atropelando-se as metas e estratégias do PNE (2014-2024), no âmbito financeiro, com a aprovação da PEC nº 55, de 15 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016f), que tratava da política de estabelecimento do teto dos gastos públicos,

mediante ação de congelamento de investimentos por vinte (20) anos, convertida na Emenda Constitucional (EC) nº 95, de 15 de dezembro de 2016, estabelecendo um novo regime fiscal no âmbito da União. A EC se sobrepôs também aos gastos da educação, o que, segundo o Instituto de Pesquisa Econômica (IPEA) (ESTADÃO, 2018), ameaçou as possibilidades de cumprimento das Metas do PNE para a Educação Básica, além de impossibilitar, em tese, a ampliação de investimentos mediante programas do Governo Federal.

Entende-se, a partir das leituras de Frigotto (2018), Ferretti (2018), Freitas (2018a) e Steimbach (2018), que essas medidas não refletiram apenas políticas isoladas, que tratavam de um simples ajuste fiscal e da contenção de uma crise econômica no país, mas representaram respostas de alinhamento à conjuntura da globalização e da crise de acumulação do capital, atuando sobre o tecido social, em consequência à garantia dos direitos sociais, atingindo de forma mais imediata a Educação Básica.

Em meio a crise econômica, evidenciada pela queda das taxas de crescimento do PIB e de arrecadação de tributos, do aumento da inflação e dos números de desempregados e da aprovação da medida provisória da educação em 2016 surgiu o Movimento de Ocupação Estudantil, que se pulverizou em todo país, corroborando as lutas do Movimento Nacional em Defesa ao Ensino Médio, criado em 2014, o qual fez oposição ao CEENSI, no sentido de discutir a possível reforma no PL nº 6.840/2013.

De acordo com Steimbach (2018), o Movimento de Ocupação Estudantil que ocupou expressivamente 688 Escolas, 10 campi universitários e 3 núcleos de educação se deu como resistência e contraposição à Medida Provisória de 2016, que foi alvo de críticas e passou por acirrados embates – envolvendo até violência psíquica e física – pelos defensores do MBL e do Movimento Escola Sem Partido, seus principais opositores. De acordo com a imprensa (REDE BRASIL ATUAL, 2016), esses dois movimentos fizeram um contraponto – contruir um movimento estudantil, com pensamento liberal conservador e disputar, naquele período, as eleições às duas entidades mais representativas do movimento estudantil: a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES) e de centros acadêmicos, para quebrar hegemonia da esquerda em escolas e universidades –.

Não por acaso, esse embate representou naquele momento histórico, a luta de distintos interesses que estavam presentes no Parlamento Brasileiro, uma vez que, segundo Steimbach (2018), a MP nº 746/2016 foi uma forma de priorizar a fração burguesa da população que representava o capitalismo financeiro nacional e internacional, colocando os direitos sociais necessários à maioria da população brasileira como realizáveis apenas na “reserva do possível”,

motivo implícito da conexão da EC nº 95/2016, que limitava os gastos públicos, e sobre o qual foi pautada a edição e aprovação da Reforma.

Entende-se que a MP nº 746/2016 responde à perspectiva neoliberal, na qual a educação é então compreendida como uma condição determinante para a manutenção do desenvolvimento econômico no contexto da globalização internacional (FRIGOTTO, 2018). Depreende-se também que, tendo como pano de fundo a perspectiva neoliberal, a Reforma do Ensino Médio visava instrumentalizar o indivíduo a desenvolver competências para adaptar-se e sobreviver num mercado competitivo (FERRETTI, 2018; SILVA, 2018; ARAUJO, 2019).

A visão neoliberal defende que os interesses de cada indivíduo inserem-se em uma ordem social regulada pela mão invisível do mercado, contribuindo para o seu desenvolvimento e aprimoramento, algo fundamentado no que Adam Smith chama de auto-interesse de uma sociedade livre⁶, independente da garantia dos direitos sociais a todos. Soma-se a isso uma acepção de cunho conservador presente no posicionamento de movimentos, preconizando que a mudança da função social da escola e do ensino tende a atender requisitos morais, haja vista que “forças de extrema direita subiram ao poder nas democracias liberais pelo mundo todo e adquiriram bases políticas e legitimidade inimagináveis há uma década” (BROWN, 2019, p. 9).

Ainda de acordo com Brown (2019), “[...] o ataque contemporâneo à sociedade e à justiça social, em nome da liberdade de mercado e do tradicionalismo moral, é, portanto, uma emanção direta da racionalidade neoliberal, e não se limita aos assim chamados conservadores” (p. 9), e às várias inflexões dessa narrativa, que vêm se tornando senso comum desde 2016.

Assim, em meio às concepções em disputa e no âmbito do embate sociopolítico, sobre as finalidades da educação, demarcam-se os precedentes da normatização da Lei da Reforma do Ensino Médio, de forma antidemocrática, num cenário mais amplo do contexto neoliberal, o que no Brasil se configurou sob o *slogan* adotado no pós-*impeachment* como Nova Ordem e Progresso. Nesse contexto, segundo apontado em Ferreira (2017, p. 293), “[...] tende a piorar o desempenho dos nossos alunos e aumentar a desigualdade escolar”, a partir de uma agenda

⁶ Segundo Ganem (2012, p. 145), Adam Smith está à frente aos filósofos do contrato e avança, analiticamente, um século após, na tentativa de demonstração lógico-matemática da Teoria do Equilíbrio Geral, em que “inaugura com uma interpretação sistematizada da ordem social capitalista, observando-a tanto pela ótica da produção, da acumulação e do excedente como pela forma mercado”, em que “a solução da mão invisível, em que interesses privados ao invés de se chocarem produzem bem-estar social, se contrapõe e supera as formulações do contrato social para a explicação da emergência da ordem social liberal nascente”. Nesse sentido, o autointeresse de uma sociedade livre proporcionaria a forma mais rápida de uma nação alcançar o progresso e o crescimento econômico, se o mercado fosse deixado em paz pelos governos, mantendo-se sempre em equilíbrio.

globalmente estruturada da educação, por meio de processos de padronização, conforme estudos de Dale (2004 apud SOUZA, 2016).

Nesse sentido, destaca-se que “[...] não é possível descrever e analisar uma política educacional sem compreender a lógica global de um determinado sistema de produção” (MAINARDES; ALFERES, 2014, p. 397). Ao situar a Reforma no macrocontexto que interfere na formulação e produção da política educacional, a partir de um conjunto de interesses de grupos distintos, sua origem tem destaque em “uma racionalidade maior”; segundo Moura e Lima Filho (2017), isso se materializa por um conjunto de medidas de um Estado mínimo para restrição de direitos sociais, e máximo para os interesses do Grande Capital.

O contexto da Reforma se estabeleceu em circunstâncias que levaram a decisões apressadas e antidemocráticas, revelando intenções, interesses e esforços de grandes empresários do âmbito dos serviços privados sobre o governo brasileiro, a fim de introduzir as prescrições nas pautas do Ensino Médio, no contexto da Gestão, da Educação de Tempo Integral, do Currículo e do Financiamento na relação público-privada.

De acordo com os autores que até aqui dialogou-se neste estudo dentre os quais Ferretti e Silva (2017), Bezerra e Araujo (2017), Quadros e Krawczyk (2019), pode-se inferir forte presença de sujeitos com interesses particulares que atuaram diretamente na formulação e na defesa dessa Reforma, cujo teor confirma a materialização de um projeto societário, em que entes privados ampliam sua participação na educação pública na definição dos conteúdos, carga horária e forma de financiamento do Estado a grupos para realizarem formação de parte dos conteúdos do Ensino Médio. Ou seja, houve e ainda há intencionalidades de entes privados a governamentais guiando o processo da sua implementação pela Lei nº 13.415/2017.

Nesse sentido, corre-se o risco de aprofundar as desigualdades de oferta de ensino entre os diferentes estados, o que fere o princípio de equidade, uma vez que se desconsidera que o Brasil tem cerca de 5.570 municípios, em uma abrangente área territorial de 8.510.820.623 km³, e que pesa sobre esta, de acordo com o Censo Escolar (INEP, 2019), o crescimento populacional de 190.755.799 pessoas, em 2010, para 208.494.900, em 2018, segundo dados divulgados no Diário Oficial da União nº 167, de 29/08/2018, tendência essa que já era crescente entre os anos de 2014 a 2016.

No âmbito educacional, há de se considerar que, de acordo com dados oficiais (INEP, 2019, referentes a 2018), foram registradas 7,7 milhões de matrículas no Ensino Médio, as Notas Estatísticas do Censo Escolar⁷ apontaram que, a comparação entre o número de

⁷ O Censo Escolar da Educação Básica é uma pesquisa realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em articulação com as Secretarias Estaduais e Municipais de

matrículas da Educação Básica, de 2018 com a de 2014, da zona urbana e rural por dependência no Brasil (BRASIL, 2018e), foram registradas, em 2018, 48,5 milhões de matrículas nas 181,9 mil escolas de Educação Básica, destas 1,3 milhão a menos em comparação as matrículas de 2014. Isso corresponde a uma redução de 2,6% no total de matrículas, em que se nota queda. Nesse sentido, o Brasil não cumpriu a meta 3 do PNE (BRASIL, 2014), que tinha como perspectiva universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência desse PNE (2014/2024), a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (BRASIL, 2014).

Contudo, cumpre informar que, desagregando os dados da matrícula por faixa etária, identificou-se que o total de matrículas dessa etapa, seguiu tendência de aumento na faixa etária dos 15 aos 17 e a percepção da queda tenha sido identificada na faixa etária de 18 anos ou mais (2013 a 2016) em todas as unidades da federação (SILVA, 2020). Segundo o documento, isso se deve tanto à redução da entrada proveniente do Ensino Fundamental (a matrícula do 9º ano teve queda de 8,3%, de 2014 a 2018) quanto à melhoria no fluxo no EM (a taxa de aprovação subiu 3,0 p., de 2013 a 2017). No entanto, a evidência é que o total de matrículas desse período reduziu 7,1% na faixa etária acima de 17 anos.

Quando se considera o número de docentes e de escolas, destaca-se que, passados dois anos da publicação da MP nº 746/2016, segundo o Inep, ainda em 2018, foram registrados 2,2 milhões de docentes na Educação Básica Brasileira. A maior parte desses docentes atua no Ensino Fundamental (62,9%), em que se encontram 1.400.716 docentes. Além disso, o Brasil contava, em 2018, com 181.939 escolas de Educação Básica. Desse total, a rede municipal é responsável por aproximadamente dois terços das escolas (60,6%), seguida da rede privada (22,3%). Das escolas da Educação Básica, as etapas de ensino mais ofertadas são os anos iniciais do Ensino Fundamental e a pré-escola, com 112.146 (61,6%) e 103.260 (56,8%) escolas, respectivamente. O Ensino Médio, por outro lado, é ofertado por apenas 28.673 (15,8%) escolas.

De acordo com informações da Síntese de Indicadores Sociais (SIS) do IBGE/PNAD, 2019, referente a 2018, e as Sinopses Estatísticas da Educação Básica de 2016 a 2018, referentes ao censo escolar, disponibilizadas pelo Inep (2019)⁸, o acesso à Educação Básica obrigatória prevista na Constituição Federal (BRASIL, 1988), cresceu de 5% para 47,4% da população de

Educação, sendo obrigatória aos estabelecimentos públicos e privados de educação básica, conforme determina o Art. 4º do Decreto n. 6.425/2008. As notas estatísticas de 2016 a 2018 têm por objetivo ser um instrumento inicial de divulgação, com destaques relativos às informações de alunos (matrículas), docentes e escolas coletadas no Censo Escolar da Educação Básica 2018 (INEP, 2018).

⁸ Disponível em <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em 09/07/2019.

25 anos ou mais, num período de dois anos (2016-2017). No entanto, variava de 53,6%, no Sudeste, a 38,9%, no Nordeste, e era maior entre brancos (55,8%) do que entre pretos e pardos (40,3%), do mesmo modo que era maior entre as mulheres (49,5%) do que entre os homens (45,0%).

Em relação aos 7,7 milhões de matrículas no Ensino Médio, em 2018, a maior parte, 7.343.788, pertencia ao território urbano e apenas 366.141 ao rural. O número de mulheres (3.990.009) foi maior que o de homens (3.719.920) e, do total de jovens brancos e pardos cursando o Ensino Médio ou que já haviam concluído a etapa, totalizavam 5.290.923, ou seja, 14% de brancos e pardos (2.493.019 – brancos; 2.797.904 – pardos), ou seja, número a mais do que 358.390 de pretos, amarelos e indígenas (291.351 – preta; 29.467 – amarela; 37.572 – indígena), sem somar aos não declarados (2.060.616). Os dados apresentados até aqui evidenciaram a presença de desigualdades raciais, territoriais e de gênero.

Outro dado relevante diz respeito aos alunos que estão dentro e fora da oferta do Ensino Médio no Brasil. De acordo com o IBGE (2018), da população total de 208.494.900 habitantes, 11.149.083 pessoas estão na população entre 15 a 17 anos. Os dados sobre essa população apontaram que o país ainda não se conseguiu atender a todos na faixa etária prevista na legislação em vigência, uma vez que, desse quantitativo, somente 8.133.040 encontravam-se matriculadas no Ensino Médio. Ainda há uma grande parcela da população nessa faixa etária fora da escola, ou seja, em torno de 3.016.043 de jovens brasileiros, os quais, com base nas análises de Steimbach (2019) provavelmente, não são atendidos nem pelo que previa a EC nº 59/2009.

No que diz respeito à Região Norte, por exemplo, dados das desigualdades sociais revelaram ainda que, no cenário educacional, referente à última etapa da Educação Básica, de acordo com dados do IBGE (2018a, 2018b), da Pnad e do Inep (2019; referentes a 2018), do total de 1.782.595 pessoas que viviam na Região Norte, 1.212.483 pessoas encontravam-se na faixa etária de 15 a 17 anos. Destas, apenas 35% estavam matriculadas no Ensino Médio. Os dados mostram, ainda, que sete entre cada vinte jovens, ou seja, para mais de 1/3 destes, não foi garantido o direito à educação.

Além de indícios sobre desigualdades educacionais já citadas, de acordo com a SIS/IBGE/PNAD (2019, referente a 2018), foi identificada uma taxa de 8,0%, considerada alta, com relação ao número de analfabetismo entre as pessoas com 15 anos ou mais de idade. Os dados apontam que 49,0% dos brasileiros com 25 a 64 anos não haviam concluído o Ensino Médio, a SIS mostra que o país tem cerca de 10,9 milhões de jovens (15 a 29 anos) que não estudavam e não estavam ocupados, o equivalente a 23% das pessoas nesse grupo etário.

Essas informações revelaram que o Brasil, até 2018, não alcançou as metas do PNE (BRASIL, 2014) referentes às taxas previstas pelas metas 2 e 3 do PNE (2014-2024) em relação ao alcance da frequência de 85% para o Ensino Médio, adequada a faixa etária à etapa, uma vez que a Taxa Ajustada de Frequência Escolar Líquida para o Ensino Médio foi de 69,3%.

A pobreza também implica em menor acesso aos serviços básicos como a educação por exemplo; sobre este aspecto, de acordo com o SIS do IBGE/PNAD (2019, referente a 2018), no país, cerca de 72,7% das pessoas abaixo da linha de pobreza eram pretas ou pardas. O rendimento médio domiciliar *per capita* das pessoas de cor ou raça preta ou parda (R\$ 934,00) era quase metade do rendimento das pessoas de cor ou raça branca (R\$ 1.846,00), uma desigualdade que se manteve ao longo da referida série histórica.

De tal forma, em 2018, cerca de 11,8% dos adolescentes com 15 a 17 anos de idade que estavam entre os 20% da população com os menores rendimentos abandonaram a escola sem concluir o ensino básico, um percentual 8 vezes maior que o desse mesmo grupo etário entre os 20% com maiores rendimentos (1,4%). Nos rendimentos do trabalho, os 10% dos trabalhadores de rendimentos mais elevados receberam 13 vezes o rendimento médio dos 40% da população ocupada de menores rendimentos. No âmbito das desigualdades econômicas os dados revelam ainda que entre ricos e pobres, 75% das pessoas que concluem o Ensino Médio concentram-se na parte mais rica da população, e apenas 25% é oriunda da parte mais pobre.

Os dados apresentados apontam que tanto a desigualdade social como a falta de equidade de políticas adequadas a responder problemas ainda não tratados pela Reforma em curso, uma vez que de acordo com Moura (2013), existem múltiplas determinações como a falta de garantia do direito de educação a todos, de recursos adequados, de infraestrutura, de número suficiente de professores, além de deficiências de financiamento precário, tanto por parte do governo federal quanto dos governos estaduais, os quais destinam parcelas mínimas de seus orçamentos para o financiamento do Ensino Médio, além de ausência de sentido para os currículos normatizados pelas diversas redes.

Da realidade de dados educacionais, depreende-se que se deveria colocar em questão, quem irá ser contemplado, de fato, com a política de implementação da Educação em Tempo Integral no Ensino Médio, pois há de se ater que muitos defensores pró-Reforma falam como um ponto positivo, do repasse de recursos em dez anos por escola, sendo que de acordo com o *site* oficial do MEC, o investimento do Governo Federal, em 2018, para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) foi de R\$ 1,5 bilhão, correspondendo a R\$ 2.000 por aluno/ano, com a previsão de atender, aproximadamente, 500

mil novas matrículas de tempo integral. No entanto, segundo o MEC (2019)⁹ a verba para adoção do ensino integral chegou apenas a cerca de 3% das escolas do país, haja vista que de 2016 até 2019, dos vinte e seis estados, apenas 1.027 escolas de dezoito receberam recursos.

Nesse sentido, cabe questionar para quem será a jornada integral? Já que a maioria dos estudantes não será atendida nas 1.400 horas anuais ou 7 h/dia, e se como orienta a meta 6 do PNE (2014-2024) haverá, de fato, o aumento da jornada escolar com oferta do ensino em tempo integral, em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento), ou seja, a metade das escolas de ensino básico atendendo à, no mínimo, 25% dos estudantes. De acordo com a divulgação da imprensa nacional do Ministério da Educação, as escolas selecionadas para serem contempladas com essa verba concentram-se em estados que possuem mais estrutura, inclusive ultrapassando o limite previsto pela referida normativa.

Cabe a reflexão de que reformar o currículo do Ensino Médio não é garantia de melhoria na qualidade da Educação Básica Pública, pois o investimento nessas instituições, sobretudo, estaduais e municipais, não têm atendido à necessidade de ensino de qualidade, por exemplo, no que se refere à melhoria de laboratórios, salas de aula, acervo bibliográfico, infraestrutura, recursos humanos-materiais-financeiros, número de professores, dentre outros aspectos (MOURA, 2013). Além disso, os planos de carreira docente não têm sido atrativos, assim como também não têm sido razoáveis os salários pois, para conseguir uma sobrevivência digna, induzem os docentes a trabalharem em dois ou três turnos, visando a melhorar a renda mensal.

Segundo Penitente, Mendonça e Miller (2018, p. 8-9), o currículo é o “[...] ponto nevrálgico que se almeja implementar pelos reformuladores curriculares em tentativas progressivas de construção de fortes vínculos entre o currículo e os exames de avaliação em larga escala”. No período de 2015 e 2016 no Brasil, a comunidade educacional vivenciou o conturbado contexto da formulação, até a aprovação da BNCC, principalmente a BNCC do Ensino Médio no Brasil.

Nesse cenário, ressaltam-se dois momentos realizados em meio a tensos protestos sociais: o primeiro ocorrido entre 2015 até o primeiro semestre de 2016, por meio de consulta pública *on-line* sobre a 1ª e 2ª versão da BNCC EM, e o segundo no pós-*impeachment* de 2016, por meio de audiências públicas realizadas pelo CNE nas cinco regiões do país; acerca da 3ª e

⁹ A verba repassada por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a dezoito estados serão os beneficiados com R\$ 118,3 milhões do Ministério da Educação (MEC) para implementar o ensino médio em tempo integral atendendo 1.027 escolas, conforme dados disponíveis em <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/82581-dezoito-estados-receberao-recursos-para-incentivar-ensino-medio-em-tempo-integral>. Acesso em 09/07/2019.

última versão, culmina no documento curricular final constituído de diretrizes e objetivos de aprendizagem, por meio de competências previstas na organização curricular unificada.

No primeiro momento, entre 2015 até meados de 2016, no *site* do MEC (BRASIL, 2019a), a Base era vista como referência comum obrigatória a todas as escolas do país, visando a orientar a revisão e a elaboração dos currículos nos estados e nos municípios, e que “[...] as redes de ensino teriam autonomia para elaborar e adequar seus currículos, ainda que de acordo com o estabelecimento na Base, e em tese as escolas teriam a prerrogativa de adaptá-los a seus projetos pedagógicos”, cujo pretense objetivo era promover a equidade dos sistemas de ensino por meio da promoção do direito de aprendizagem da totalidade dos estudantes de todas as unidades da federação de escolas públicas e privadas, do interior e das capitais, das zonas rurais e urbanas, das zonas nobres e das periferias das grandes cidades, por meio de uma referência comum obrigatória constituída por: conhecimentos e aprendizagens essenciais, por meio de competências gerais para todas as áreas e competências específicas de cada área e para cada componente curricular (disciplinas) (BRASIL- Portal MEC, 2019a).

A primeira versão do documento da Base foi disponibilizada por meio de consulta pública *on-line*, em outubro de 2015, e a segunda versão, em março de 2016. Segundo informações do *site* do MEC, houve mais de 12 milhões de contribuições individuais de organizações e de redes de educação de todo o país, além de pareceres analíticos de especialistas de associações científicas e membros da comunidade acadêmica.

Em relação à 2ª versão, as contribuições foram sistematizadas por pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), responsáveis por subsidiar a elaboração, a qual foi publicada em maio de 2016, passando posteriormente por seminários¹⁰ realizados pelas secretarias estaduais de educação nas unidades da Federação, sob a coordenação do Consed e da Undime. No centro dos debates e sob foco de polêmicas, surgiu a elaboração de uma proposta curricular única (BNCC) para toda a Educação Básica no país.

No segundo momento, pós-*impeachment* de 2016, o MEC instituiu o comitê gestor da BNCC e de Reforma do Ensino Médio, através da Portaria nº 790/2016¹¹, que ficou à frente da

¹⁰ De acordo com *site* do MEC (BRASIL, Portal MEC, 2019b), os seminários estaduais aconteceram entre 23 de junho e 10 de agosto de 2016, e contaram com a participação de mais de nove mil professores, gestores, especialistas e entidades de educação, fechando esse primeiro ciclo de consultas, visando avançar à segunda versão. Seus resultados foram sistematizados e organizados em um relatório produzido por um grupo de trabalho composto pela Consed e Undime, com base em análises realizadas pela UnB.

¹¹ Constituído pelo MEC através da Secretaria de Educação Básica (SEB), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), Secretaria de Educação Superior (SESu), Secretaria de Articulação dos Sistemas de Ensino (SASE) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

elaboração do documento da 2ª versão. Após a segunda consulta pública *on-line*, a 2ª versão sofreu alterações, constituindo-se na 3ª e última versão e, devido a polêmicas, ultrapassou o período previsto pelo MEC sobre a data de entrega ao CNE, estipulada para 2017, o que só ocorreu em 2018. Nesse interstício, ocorreu a renúncia do presidente da comissão responsável por analisar BNCC do Ensino Médio, Antonio Cesar Russi Callegari, que, em sua carta de renúncia, denunciava a ilegalidade do processo de construção, marcando a cisão ao processo de elaboração do documento da 2ª à 3ª versão, apesar de que tal fato, não tenha influenciado a alteração do processo de aprovação da 3ª e última versão o que, na prática, não mudou muita coisa.

Os caminhos de produção da terceira versão da BNCC do Ensino Médio, de acordo com o *site* do Ministério da Educação, que tem em sua plataforma uma página específica de apresentação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, Portal MEC, 2019b), o processo de discussão sobre a elaboração da BNCC do Ensino Médio ocorreu em etapas que expressam um conjunto de disputas em seu processo. A sua construção foi marcada por embates que representavam projetos societários e educacionais distintos, segundo Ferretti e Silva (2017), especialmente representados por um conjunto de entes ligados ao setor privado e organizados sob a forma de redes, como o Movimento Pela Base Nacional Comum e o Movimento Todos Pela Educação. No entanto, nesse processo de elaboração, o conjunto de entidades científicas, sindicais e movimentos sociais também disputava projetos formativos distintos, que se inseriram neste processo de disputa e construção.

A estruturação da BNCC tem como base legal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, que em seu artigo 26 destaca a necessidade de construção de um currículo de base comum para o sistema de ensino nacional. Contudo, pelo conjunto normativo da LDB, tal currículo serviria como base, não sendo, portanto, um documento capaz de padronizar o sistema de ensino de modo a retirar a liberdade de autonomia de produção das propostas curriculares dos estados e municípios, muito menos das escolas em conjunto com suas comunidades escolares.

O Plano Nacional de Educação (PNE), destacou a necessidade da produção de um currículo de base comum para o alcance de parte das metas do Plano (Metas 2¹², 3¹³ e 7¹⁴), sua

¹² Universalizar o ensino fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE (BRASIL, 2014).

¹³ Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% PNE (BRASIL, 2014).

¹⁴ Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb PNE (BRASIL, 2014).

construção inicial teve como fundamento este conjunto de bases legais. Porém, como toda reforma curricular pressupõe a materialização de campo de disputas, que passam a acirrar-se no contexto da elaboração da BNCC e se intensificaram-se na apresentação de uma Reforma por meio de medida provisória (MP 746/2016) (FERRETTI; SILVA, 2017).

[...] do ponto de vista educacional retoma-se, com a MP nº 746 e com a BNCC, a formação por competência, não valorizada no governo Lula. Por coerência e opção epistemológica, essa MP propõe que desapareça da cena, no âmbito dos governos estaduais, a proposta de integração no ensino médio e deste com a educação profissional, ainda que se possa levantar a hipótese de sua continuidade nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por sua autonomia pedagógico-administrativa e por pertencerem à rede federal de ensino (FERRETTI; SILVA, 2017, p. 397).

A disputa de concepção educacional se materializou, portanto, no texto da política, como resultado dessas disputas e tensões. Segundo Neira, Alvino Junior e Almeida (2016), que analisam os documentos disponíveis no portal oficial da BNCC, é possível identificar as etapas principais que estruturaram o processo de sua construção, podendo ser definidas em:

1º. a publicação da versão preliminar em setembro de 2015; 2º. a consulta pública entre setembro de 2015 e março de 2016; 3º. publicação da segunda versão do documento em maio de 2016, 4º. realização dos seminários estaduais entre junho e agosto de 2016 e 5º. o encaminhamento da versão definitiva do documento ao Conselho Nacional de Educação (CNE) (NEIRA; ALVIANO JUNIOR; ALMEIDA, 2016, p. 35).

De acordo com a página do MEC, a última versão da BNCC do Ensino Médio teve como principal fundamento o relatório produzido pelo Consed e pela Undime, que expressava o posicionamento destes dois entes coletivos, integrantes da rede do Movimento pela Base Nacional Comum (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM, 2019)¹⁵, rede que vem representando, através da atuação de seus agentes, o projeto educacional das frações do capital financeiro e comercial (FARIA; SILVA, 2019).

Embora tenham ocorrido seminários e espaços diversos de discussão sobre a BNCC desde o início de sua construção, a última versão do documento – ao ser elaborada por especialistas e gestores do MEC e do CNE, e por não produzir transparência em seu último ciclo de elaboração – impede que se comprove a inclusão dos pareceres críticos recebidos pelo MEC por meio das consultas eletrônicas, que contabilizaram mais de 44 mil contribuições, segundo a página do ministério. Haja vista a ausência de transparência deste processo de revisão, a última versão da BNCC para o ensino médio não pode ser considerada uma construção de caráter democrático.

¹⁵ Informação retirada da página oficial da rede do Movimento Pela Base Nacional Comum (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM, 2019).

As notas públicas das entidades científicas¹⁶ expressaram posicionamento contrário à BNCC. Segundo elas, em 15 de março de 2018, em uma reunião com a direção do MEC, as sociedades científicas haviam insistido, sem êxito, na importância de a proposta do MEC ser apresentada antes de ser enviada ao CNE e ser debatida com a comunidade científica, as universidades e os professores. Na Reunião Anual da SBPC foi aprovada uma moção solicitando ao CNE que devolvesse a proposta para o MEC para uma discussão mais aprofundada e que também fosse reanalisada a Lei da Reforma do Ensino Médio.

É importante destacar ainda que, na elaboração da última versão da Base, a ausência de debate social ampliado foi objeto de denúncias quanto à legitimidade de sua elaboração; tal fase do processo foi marcada pela renúncia do Conselheiro Cesar Callegari, seguida de denúncia realizada por ele sobre o processo antidemocrático desta elaboração. O ex-conselheiro inclusive redigiu uma carta na qual expõe como argumentos a forma antidemocrática presente na seleção das contribuições a serem adotadas no documento. Apesar disso, pela não transparência que a consulta eletrônica proporcionou e pelo olhar seletivo presente neste processo, a BNCC do Ensino Médio foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, em 4 de dezembro de 2018.

Entre os principais aspectos sobre o documento da BNCC do Ensino Médio (2016-2017), estavam a Reforma do Ensino Médio e suas condições, além da impossibilidade de separação dessas e a eminente fragmentação da educação, em um documento ainda parcial e incompleto, o qual necessitava passar por ampla discussão com a comunidade educacional. Ademais, na composição desse documento, o conteúdo obrigatório ficava reduzido a 60%, o que enfraquecia o currículo, dando ênfase à Língua Portuguesa e à Matemática, em detrimento de outras disciplinas. Constam ainda a falta de esclarecimentos do MEC quanto à parte optativa e a desconsideração da realidade das escolas desprovidas de uma melhor infraestrutura e em precárias condições, além da ausência de previsibilidade financeira adequada. Percebe-se também a ausência de referências conceituais de cada disciplina, fator que fundamentaria a distribuição do conteúdo por áreas de conhecimento. Isso forjava, portanto, um conjunto de limitações à proposta curricular, cuja tendência era a aprofundar as desigualdades sociais, comprometendo “à formação de uma geração de jovens pouco qualificados, acrílicos, condenados aos trabalhos mais simples e entediantes” (CALLEGARI, 2018).

¹⁶ Entidades científicas como Associação Nacional e Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Fórum Nacional de Diretores das faculdades de Educação (Forumdir), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da educação (Anfope), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (Conif), dentre outros.

Após calendário que previa a realização de cinco audiências públicas nas cinco regiões do país, no período de maio a setembro de 2018¹⁷, apenas três foram realizadas conforme planejado, haja vista que as outras foram acompanhadas de protestos e mobilizações contra a BNCC EM e a Reforma do Ensino Médio. Foram canceladas em decorrência dessas manifestações por organizações e movimentos sociais, os quais evidenciavam que as referidas políticas educacionais precisariam ser mais amplamente discutidas. Como exemplo, consta o cancelamento da 2ª Audiência em São Paulo, em 8 de junho de 2018, e a ocupação da 4ª Audiência em Belém, no estado do Pará, em 10 de agosto de 2018.

Essas audiências públicas constituíram-se como um processo de progressivas e metódicas etapas, sendo elas: o estudo dos documentos curriculares em vigência nos Estados; a apresentação da primeira versão da Base; a consulta *on-line* (na qual não houve participação da totalidade da comunidade educacional de todos os estados); a apresentação da 2ª versão da Base; a realização de seminários estaduais; a apresentação da versão final da BNCC do Ensino, em 2018, ao CNE; a apreciação do CNE; a realização de algumas audiências públicas; a homologação dos documentos pelo Ministro da Educação e; a institucionalização através das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM) de 2018, através da Resolução do CNE/CEB nº 03, de 22 de novembro de 2018. Apesar disso, esse processo não conseguiu estabelecer-se como democrático, no sentido da construção de um documento curricular de caráter coletivo. Desde então, da forma limitada como foi feita, vem apresentando implicações a toda a Educação Básica.

A Reforma do Ensino Médio passou a ser identificada e instituída pelo governo brasileiro na forma de um Programa Federal a ser gradativamente implementado nos estados e no Distrito Federal, sobre o qual o MEC e o CNE – visando à implementação da BNCC e da Reforma – passaram a regulamentar, por meio de Portarias e Resoluções, três programas: o primeiro, referente à Educação em Tempo Integral; o segundo, à BNCC; e o terceiro, ao financiamento.

O primeiro Programa é intitulado Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), com a seleção de novas unidades escolares para o Programa, instituído pela Portaria nº 1.145/2016, executado pela Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Básica,

¹⁷ A 1ª Audiência da BNCC ocorreu em Florianópolis – Santa Catarina, em 11 de maio de 2018; a 2ª, que deveria ocorrer em São Paulo, em 08 de junho de 2018, foi cancelada em decorrência das manifestações das organizações e movimentos sociais; a 3ª foi realizada em Fortaleza, no estado do Ceará, em 05 de julho de 2018; a 4ª Audiência, que deveria ocorrer em Belém, no estado do Pará, em 10 de agosto de 2018, foi ocupada por movimentos populares e cancelada em decorrência da ocupação resultado das manifestações contrárias à BNCC e à Reforma do Ensino Médio; a 5ª foi realizada em Brasília, no Distrito Federal, em 14 de setembro de 2018.

no âmbito da Coordenação-Geral de Ensino Médio (COEM), com o objetivo geral de apoiar a ampliação da oferta de educação em tempo integral no Ensino Médio, nos estados e no Distrito Federal, de acordo com critérios definidos pela referida Portaria, por meio da transferência de recursos para as secretarias estaduais de educação participantes do Programa. Contam ainda nesse bojo as Portarias nº 1.023/2018, nº 1.024/2018 e a Portaria nº 2.116/2019, que tratam da realização de formação e avaliação de impacto do Programa.

O segundo Programa denomina-se Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), instituído pela Portaria MEC nº 331, de 5 de abril de 2018, o qual é de competência da Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Básica, no âmbito da Coordenação - Geral de Tecnologias e Inovação da Educação Básica (CGTI). O Programa tem o objetivo de apoiar as secretarias estaduais e municipais de educação e a Secretaria de Educação do Distrito Federal no processo de revisão, elaboração e implementação dos currículos alinhados à BNCC. Consta ainda nesse bojo a Portaria MEC nº 756, de 3 de abril de 2019, a qual atualiza o Programa para inclusão de aspectos da BNCC para o Ensino Médio.

O terceiro Programa é intitulado Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação através do PDDE Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018. Nesse âmbito, o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio é executado pela Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Básica, no âmbito da Coordenação-Geral de Ensino Médio (COEM), cujo objetivo é apoiar as secretarias estaduais de educação e do Distrito Federal na elaboração e na execução de um Plano de Implementação de “novo” currículo que contemple a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além dos diferentes itinerários formativos e da ampliação de carga horária para 1.000 horas/anuais.

Nesse cenário, caracterizaram-se os antecedentes da Reforma do Ensino Médio no Brasil, instaurando a política de unificação do ensino, o que facilitou a possibilidade de contratação de empresas privadas para a realização de consultorias na Educação Básica, visando à implementação da BNCC e da Reforma, e aproximando o Ensino Médio de uma visão mercantil e pragmática da escola pública, mediante necessidades definidas pelo setor empresarial, conforme ressaltam Silva e Scheibe (2017).

O impacto macroeconômico e as possíveis consequências diante do novo regime fiscal da EC nº 95/2016, definiram uma situação de austeridade fiscal para os próximos 20 anos, pelo Governo Federal, medida nos gastos com educação, focalizado na etapa do Ensino Médio, um contexto que interferiu para que se determinasse um currículo estandardizado, focado em Matemática e Língua Portuguesa, como adequação a processos padronizados a avaliações em larga escala; esse processo se orienta à redefinição do trabalho docente, com o suporte de um

padrão mínimo de financiamento educacional e que, portanto, altera a própria concepção e função da educação, correndo o risco de ameaça da expansão de um direito público.

Os antecedentes do contexto sociopolítico da Reforma não ocorreram apenas no âmbito nacional, por meio do movimento de disputas de interesses de classes sobre as finalidades do Ensino Médio, mas vêm se estendendo de maneira e ritmo distintos, em repercussão às orientações e ações do MEC, Consed com apoio da Undime, visando à sua implementação nos diferentes estados brasileiros, demarcando antecedentes da Reforma às iniciativas estaduais, em prol da introdução da mais recente Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017), conforme ocorreu no estado do Pará, local da pesquisa deste estudo, o que será aprofundado na sequência.

2.2 O contexto da Reforma do Ensino Médio no Pará

O estado do Pará está situado na Região Norte do Brasil, integrando a Amazônia Legal, caracterizada por biodiversidade e condições socioculturais e ambientais distintas. Apresenta significativo espaço geográfico, compreendendo uma área territorial de 1.245.759,305 km² (IBGE, 2018a), configurando-se na segunda maior unidade federativa do país. Abriga uma população estimada de aproximadamente 8.602.865 de pessoas (IBGE, 2018b), distribuídas em 144 municípios, organizados em regiões de integração, com densidade demográfica de 6,07 hab./km² (2010), e com baixo índice de desenvolvimento humano (0,698), segundo o IDH (2019), sendo o 24º em relação aos demais estados brasileiros.

A regionalização do Pará é um aspecto relevante. Embora se preveja, no Decreto Estadual nº 1.346, de 24 de outubro de 2015, que municípios mantenham integração entre si, com a finalidade de diminuição de desigualdades regionais, e que os órgãos da administração pública direta e indireta devam adequar suas ações, programas, objetivos e metas às regiões de integração, na verdade assume um caráter estratégico, com a finalidade de implementação das políticas federais, em adequação à reestruturação produtiva do modo de produção capitalista no Brasil, dando celeridade às ações do Estado, nem sempre visando a responder às expectativas e demandas da população, haja vista que acaba por restringir as possibilidades de promoção do desenvolvimento social.

O projeto de reforma do Estado, iniciada em 1995, apontou para a descentralização da gestão, como um dos elementos fundamentais para a promoção da celeridade das ações do Estado, visando responder as expectativas e demandas da população, mas que atuou visando se adequar a reestruturação produtiva do modo de produção capitalista no Brasil, interferiu tanto nas relações de acesso quanto ao mundo do trabalho como restringiu as possibilidades de promoção do Desenvolvimento Social, descritas por elevadas disparidades de desigualdade social vigente no país, dentre estas, um percentual acima de 30% da população composta de analfabetos funcionais;

falta de universalização da Educação Básica, ineficácia das políticas de geração de trabalho e renda, dentre outras (SILVA et al., 2019, p. 5).

A lógica e o processo da regionalização do Pará se configuraram concomitante ao projeto de reforma do Estado, o qual, segundo Silva *et al.* (2019), foi um parâmetro complementado pelas articulações políticas para a elaboração de estratégias de descentralização da gestão das políticas públicas – como a gestão educacional adotada pela Seduc/PA, visando ao monitoramento das atividades educativas das escolas pelas unidades da administração direta a ela subordinadas, por meio das 22 Unidades Regionais de Educação (UREs), que atuam sobre um determinado número de escolas, agrupadas por municípios, e pelas 18 Unidades Seduc/PA na Escola (USEs), que atuam sobre um número de escolas dentro de bairros da capital do estado, conforme Tabela 2 do Anexo 3.

É no cenário da dimensão desse vasto território e de sua organização que se estabelece o contexto sociopolítico no qual se insere a educação paraense, sobre o qual situam-se alguns elementos que corroboram para caracterizar o Ensino Médio e sua oferta, após a LDB/1996, entre os ajustes da política educacional do Estado às políticas das reformas nacionais de 2016.

O contexto sociopolítico refere-se a um conjunto de circunstâncias, ações e medidas referentes ao período de 2016 e 2017, envolvendo a articulação entre, 1º. a relação da pobreza e das desigualdades social e educacional mediante evidências dos dados educacionais e da oferta do Ensino Médio no Pará; 2º. a reestruturação do plano de gestão da política estadual da Seduc/PA, tendo por centralidade a Gestão para Resultados, implementada a partir de 2016, por meio da contratação e assessoria de empresa privada (Falconi); 3º. a intensificação dos Programas de Melhoria da Qualidade da Educação Básica, visando expandir a oferta do Ensino Médio, vinculados ao Pacto pela Educação¹⁸, sob financiamento de organismos multilaterais de crédito, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), além de parcerias de empresas privadas.

No âmbito da rede estadual de ensino, destacam-se: a) o Programa Ensino Médio Inovador/Jovem do Futuro (Proemi/JF)¹⁹, em parceria com o Instituto Unibanco; b) o Projeto Mundial²⁰, em parceria com a Fundação Roberto Marinho; e c) o Sistema Educacional

¹⁸ No decorrer do trabalho, serão discutidas as relações público-privadas nas ações referentes aos antecedentes da Implementação da Reforma (BRASIL, 2017).

¹⁹ O Proemi/JF tem por objetivo reduzir a evasão escolar e a defasagem idade-série, assim como reforçar o currículo escolar nas disciplinas de Português e Matemática e na formação de professores, levando em consideração o aumento no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (INSTITUTO UNIBANCO, 2019c).

²⁰ O Mundial tem por objetivo acelerar a aprendizagem e corrigir o fluxo escolar dos estudantes em distorção idade e ano, possibilitando que terminem os Ensinos Fundamental e Médio (CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO, 2017).

Interativo (SEI)²¹, em parceria com o *Institute for Learning & Performance*, que passaram a ser o “carro-chefe” do governo estadual, a fim de conseguir a mudança da realidade educacional preconizada pelos organismos internacionais; isso, somado aos reflexos do contexto sociopolítico ocorridos no Brasil, que se articularam com a promulgação da MP nº 746/2016, e ao processo de formulação da BNCC do Ensino Médio, alinhado às demais reformas de 2016, associadas à política de ajuste fiscal preconizadas pela EC nº 95/2016, favorecendo medidas da Seduc/PA em ações conjuntas ao CEE, no Pará.

As circunstâncias e a constituição de tais políticas estão articuladas à adequação do Ensino Médio às perspectivas neoliberais, passando a afetar diretamente a Educação Básica e, nela, o Ensino Médio. É algo que se dá por projetos e programas que redirecionam as finalidades sociais da etapa ao alinhamento e aproximação das perspectivas da educação do mercado. Trata-se de ações que, mais à frente, passariam a afetar a garantia de oferta pública e gratuita da educação a toda a sociedade, principalmente ao público de 15 a 17 anos, em situação de vulnerabilidade social, a exemplo dos jovens trabalhadores que frequentam o Ensino Médio. Basta considerar iniciativas que incidem sobre a restrição da oferta do ensino regular noturno, em detrimento da ampliação da oferta a distância, estimulada através da expansão do SEI, além de interferir sobre o tipo de oferta, a saber: da educação em tempo integral e do currículo por meio do Proemi/JF e da aceleração a aprendizagem pelo Mundiar, com financiamento na relação público-privada, intensificadas nas prerrogativas da MP nº 746/2016 e na proposta da BNCC do Ensino Médio.

Essas ações e medidas tiveram, como repercussão legal, a elaboração de seis documentos, sendo o primeiro em 2015, o segundo em 2016 e os demais em 2017. Trata-se: da 1ª Proposta da Seduc/PA, em adequação ao Ideb, referente à alteração curricular do Ensino Médio, anulada após Movimento de Ocupação do CEE/PA por movimentos sociais; do Mapa Estratégico da Seduc/PA e do CEE/PA, estruturados a partir da perspectiva da Gestão por Resultados; do Formulário de Sondagem de Aptidões, visando à formulação dos itinerários formativos; do Relatório da Seduc/PA referente ao 1º Planejamento, visando à Reestruturação do Ensino Médio em adequação à Reforma, à pesquisa de Sondagem de Aptidões e à demanda dos arranjos para seleção dos itinerários formativos da Educação Profissional, apresentado no Seminário Internacional Desafios Curriculares do Ensino Médio: Flexibilização e Implementação, promovido pelo Instituto Unibanco. Outros documentos complementares,

²¹O Sei visa expandir a oferta do Ensino Médio Presencial pela implementação da oferta via Mediação Tecnológica a distância, para atender alunos concluintes do Ensino Fundamental e egressos do Ensino Médio, que desejam continuar a sua trajetória acadêmica, oriundos das comunidades rurais dos municípios paraenses (PARÁ, 2017c).

referentes ao período de 2015 a 2017, serviram como subsídio à análise dessas ações. Destacam-se ainda 5 atas do FEE/PA, 5 registros do SINTEPP/PA e 5 da UBES, escolhidos pela relação que estabelecem entre si aos demais documentos citados.

No cenário paraense, os anos de 2015 ao início de 2017 constituíram-se no desenvolvimento de dois movimentos associados à BNCC e à Reforma do Ensino Médio: um pró e outro contra. O clima tenso entre governo e movimentos sociais intensificou-se quando iniciaram-se os debates sobre tais políticas, pela mediação da precípua ação conjunta entre Seduc/PA e CEE/PA, visando ao planejamento das primeiras ações e medidas, no âmbito local, em adequação à pretensa reestruturação da etapa, frente aos desafios curriculares interpostos por esses determinantes.

À falta de amplo debate com a comunidade educacional de todas as regiões de integração do estado, acerca das implicações das referidas políticas para a rede de ensino público paraense, somaram-se as insatisfações sociais das problemáticas ao entorno da etapa, ainda não equacionadas pelo estado, interpondo-se como fator de intensificação de resistência; isso gerou um clima de tensão social que favoreceu a identificação dos movimentos pró e contra, cujo embate mais atenuante no Estado se estabelece com o Movimento de Ocupação da 4ª Audiência Pública da BNCC do Ensino Médio, que teve por sede a capital do estado do Pará, no dia 10 de agosto de 2018.

É sobre esse cenário que se fundamenta o debate sobre o contexto sociopolítico, identificando, nos documentos citados, elementos resultantes das medidas e ações antecedentes, que contribuíram para depreender como a Reforma do Ensino Médio foi recebida no Pará. Nesse sentido, parte-se do princípio de que, a população paraense, distribuída em um território de expressiva complexidade ambiental, sociocultural, política e econômica, está inserida nas relações que inter cruzam o debate da educação à pobreza e à desigualdade social, haja vista que os dados educacionais representam reflexos dos índices de pobreza no estado, apontados pelo IBGE através da Pesquisa de Amostra Domiciliar Continua (PNAD) (2017), do Instituto de Desenvolvimento Sociocultural e Cidadania (IDESC) (2015), do Mapa de Exclusão Social do Pará (FAPESPA, 2015), do Plano Plurianual do Pará (PPA) (2015) e do Parecer do Ministério Público de Contas do Estado (MPCPA) (2018).

A pobreza e a desigualdade social são produtos das relações desiguais constituídas historicamente em sociedade que, embora a pobreza seja um fator social que tenciona a universalização e a democratização do Ensino Básico, questionando as possibilidades da escola formal no contexto do Capitalismo, a relação entre educação escolar e a situação de pobreza constitui-se um campo de reflexão sobre a desigualdade social, pois, por um lado, a educação

formal é tida como condição para a ruptura do círculo da pobreza, mas, por outro lado, é compreendida como mecanismo de manutenção da ordem instituída (YANNOULAS; ASSIS; FERREIRA, 2012). Assim, entende-se que o tratamento dado à educação dos pobres deixou de ser visto apenas pelos baixos índices de aprendizagem escolar dos alunos em condição de pobreza (IOSIF, 2007).

Nesse contexto, a desigualdade social se reflete na desigualdade escolar no contexto das contradições estabelecidas entre Estado e sociedade e na oferta da educação a toda a população. Segundo o PEE (2015), as disparidades existentes no estado do Pará podem ser descritas mediante “[...] um cenário construído por imensas riquezas naturais ímpares, contraposto a situações peculiaridades de pobreza e miséria” (PARÁ, 2015, p. 11), especialmente quanto a condições de infraestrutura mínima para promover a qualidade de vida, as quais constituem-se em entraves ao desenvolvimento social da população paraense, haja vista que

[...] carece avançar na melhoria da qualidade do atendimento educacional, pois é um dos fatores indispensáveis para a correção dos desníveis históricos promotores da desigualdade social, construtores dos cinturões de pobreza e miséria que ainda perduram em diversas regiões de integração (PARÁ, 2015, p. 13).

Entende-se que a pobreza, nos últimos vinte anos, é uma evidência na realidade paraense. Dados do Instituto de Desenvolvimento Econômico Social do Pará - IDESP (2012) sobre a linha de pobreza²² indicam que das doze regiões de integração do Pará, entre 2000 a 2010, apontaram que (Tabela 1 e 2 do Anexo 4), havia expressiva incidência nos dez municípios mais populosos, os quais apresentavam, nesse período, indicadores agravantes sobre a população pobre e de extrema pobreza, retratando uma faixa de vulnerabilidade social muito alta em comparação ao ano de 2000, dados importantes que deveriam ser levados em consideração nas ações de implementação da Reforma (BRASIL, 2017) no Pará, mas que acabou ficando omissa a tal processo.

O cenário da educação paraense na pós-LDB/1996 trouxe outros elementos referentes à organização do ensino como Educação Básica, em que alguns dados importantes retratam essa realidade de exclusão e desigualdade social na educação da Amazônia Legal, e do Pará, nela inserido. Nesse escopo, cabe atenção para como ocorrem as dinâmicas de organização do sistema de ensino nesse espaço. Não obstante, ao se perceber como se organiza, faz-se imperativo identificar quais concepções fundamentam as articulações em torno dessa organização.

²² A linha de pobreza considerou a pobreza absoluta, na qual, a partir da fixação de padrões para o nível mínimo ou suficiente de necessidades, se definiu uma linha ou limite de pobreza e se determinou a porcentagem da população que se encontra abaixo desse nível. Utilizou-se, como população abaixo da linha da pobreza, “todas as pessoas que vivem em domicílios cuja renda domiciliar *per capita* é inferior a R\$140,00”.

No cenário educacional paraense, desde 1998, quando ocorreu pela primeira vez a criação de um sistema de ensino no estado do Pará, regulamentado pela Lei nº 6.170, de 15 de dezembro de 1998, implementada no governo de 1995 a 2002. Assim, o Poder Público Estadual passou a organizar a educação, considerando a nova organização da educação, prevista na LDB/1996, especificamente com relação à estruturação da Educação Básica, regulamentando o seguinte:

I - instituições de educação básica e superior criadas e mantidas pelo Poder Público Estadual; II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público Municipal; III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada; IV – a Secretaria de Estado de Educação, como órgão executivo; V – o Conselho Estadual de Educação, como órgão normativo, consultivo e deliberativo; VI - as instituições de educação básica criadas e mantidas pelo Poder Público dos Municípios que não criarem seu próprio sistema; VII - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada, situadas nos Municípios que não criarem seu próprio sistema (PARÁ, 1998).

Assim, a Educação Básica no Estado do Pará passou a ser construída a partir da nova identidade formativa que a LDB/96 estabeleceu, com a integração das etapas de ensino da Educação Infantil, dos Ensinos Fundamental e Médio que, dessa forma, é objeto de atenção, organização e responsabilidade governamental, configurando-se como um grande desafio, em meio aos já complexos dados educacionais da ampliação da oferta do ensino a toda a população, inclusive à população com idade entre 15 e 17 anos, obrigatória a partir da EC nº 59/2009.

Nessa dinâmica, considerando os tipos de oferta, de 1980 até 2019, o Ensino Médio foi organizado no Pará a partir de diferentes regimes e modalidades, como o Ensino Médio Regular, que ainda mantém a predominância, com horários diurno e noturno, nos quais, dependendo da oferta, há diferenciação de carga horária com vistas a permitir o acesso ao ensino próprio de cada regime. Também é ofertado pelas modalidades: Educação Profissional e Tecnológica, nas formas: Integrada, Subsequente e PROEJA; Ensino Modular Presencial (SOME)²³; Ensino Semipresencial, através do Sistema Educacional Interativo (SEI); Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação no Campo; Educação Especial e Educação Indígena (PARÁ, 2009, p. 18).

No cerne desse debate, apesar dos vários tipos de oferta, por diferentes regimes e modalidades, visando a atingir toda a população, o Ensino Médio pós-LDB/1996 continua a refletir um cenário de fragilidades e não difere do contexto nacional agravado pelo descompasso

²³ O SOME surgiu de estratégia pedagógica alternativa de ensino, concebida especialmente para atender uma parte da demanda estudantil residente nos municípios paraenses, que até aquele ano ainda não possuíam a referida modalidade de ensino – com atuação nas áreas rurais e de ilhas, mas que se mantém no estado em mais de vinte anos, desde 1980.

entre direitos sociais e condições de equidade social adequadas à sua garantia pelo estado paraense à faixa etária obrigatória, segundo determina a EC nº 59 (BRASIL, 2009).

O Ensino Médio no Pará passou a ser parte integrante da Educação Básica. No entanto, no que diz respeito aos recursos, entre os anos de 1983 até 1998, essa etapa vinha sendo identificada em situação agravante, pois “[...] o grau de atendimento relativo à faixa etária de 15-19 anos apresentava, então, uma evolução lenta no seu comportamento, além de contar com uma capacidade financeira reduzida de investimento” (CORREA; BARRETO, 1999, p. 28).

Em relação ao processo de expansão da escola pública, ocorrido a partir dos anos 1980, no Pará – muito embora tenha sido realizado dentro de um clima democrático –, foi insuficiente no que concerne à democratização das oportunidades de acesso aos estabelecimentos de ensino, particularmente na etapa do Ensino Médio, a qual continuou segregando o acesso ao saber a um número significativo da população escolarizável, como apontam Correa e Barreto (1999).

Em relação à estrutura e ao acesso, no período de 2006 a 2010, o número de escolas e de matrículas, segundo Gestrado (2010), evidencia a continuidade de problemas na etapa de ensino paraense, pois há um menor número de escolas destinadas à sua oferta; de 17.170 mil escolas, apenas 596 eram da referida etapa, além de um número ainda aquém na matrícula, pois do total de 2.421.498 matriculados, apenas 348.625 estavam no Ensino Médio.

Dados das desigualdades sociais revelaram que, no cenário educacional do estado, referente à última etapa da Educação Básica, de acordo o IBGE (2018, 2018a), da Pnad e do Inep (2019; referentes a 2018), do total de 1.782.595 pessoas que viviam na Região Norte, 1.212.483 pessoas encontravam-se na faixa etária de 15 a 17 anos. Dessas, apenas 35% estavam matriculadas no Ensino Médio. Os dados mostram, ainda, que a sete entre cada vinte jovens, ou seja, para mais de 1/3 destes, não foi garantido o direito à educação.

No entanto, considerando os estudos de Silva (2020) a partir do Inep e dos Microdados do Censo Escolar da Educação Básica (2008-2017), identificou-se que, no período de 2009 a 2016, houve um aumento expressivo da matrícula na rede estadual de ensino público, de pessoas de 15 a 17 anos, referente ao Ensino Médio Paraense (de 145.188 para 182.521), apresentando uma taxa de crescimento de 25,7% (SILVA, 2020, p.278).

Diferente dos referidos indícios de aumento no tocante à faixa etária de 15 a 17 anos, houve a redução de 1.884 matriculados o que representa uma queda de 325.089 para 323.205, embora tal redução tenha se concentrado dentre as pessoas com 18 anos ou mais, de acordo com a PNAD (2019; referentes a 2018) e com o Anuário Estatístico (PARÁ, 2019c), com dados extraídos do Inep, elaborados pela Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas

(Fapespa), acerca do número de matrículas do Ensino Médio na esfera estadual de ensino, considerando os números absolutos dos anos de 2016 a 2018.

A oferta do Ensino Médio ocorreu em diferentes esferas administrativas, com uma maior concentração de matrículas que se agrupa na rede estadual e as demais, nas esferas federal, municipal e privada, tendo por base o período de 2014 a 2018. Quanto ao número de matrículas do Ensino Médio por esfera administrativa, identifica-se progressiva queda nas redes estadual, municipal e privada, conforme Tabela 1, contrariando a política de expansão da obrigatoriedade prevista na EC nº 59/2009, e na meta 3 do PEE (2015), sobre a universalização, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e a necessidade de elevar a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85 % (oitenta e cinco por cento) até 2016.

Tabela 1 - Número de Matrículas no Ensino Médio, de 2014 a 2018, por esfera administrativa no Pará.

ESFERA/ANO	2014	2015	2016	2017	2018
Estadual	320.793	320.071	325.089	320.765	323.205
Federal	3.857	3.990	4.115	5.099	6.229
Municipal	201	138	131	204	124
Privado	34.885	35.780	35.083	33.059	29.773
Total	359.736	359.979	364.418	359.127	359.331

Fonte: FAPESPA - Anuário Estatístico (PARÁ, 2019b).

No entanto, a referida queda não é um fator para todas as esferas, haja vista o considerável aumento da matrícula percebido na esfera federal do Pará, reflexo da política de expansão do Ensino Médio Integrado às unidades tecnológicas paraenses estabelecidas no âmbito nacional, pelo Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e cria, por exemplo, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Em relação ao rendimento do Ensino Médio Paraense, os indicadores de aprovação e reprovação, os dados do Censo Escolar de 2015 apontaram que a taxa de aprovação dos estudantes foi de 0,71. Na escala de 0 a 1, a média de aprovação se manteve igual à média regional (0,71), mas se apresentou bem abaixo da média nacional (0,91). O Pará apresentara o pior desempenho entre os estados da Região Norte, ficando muito longe dos estados do Tocantins e do Amazonas, que alcançaram a média de 0,84% de aprovação. A ênfase direcionada ao Pará sobre o pior desempenho do país fazia referência aos índices de reprovação.

Em relação aos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, o índice foi de 73%, o que significa dizer que 27% dos jovens que cursaram a etapa não obtiveram o aproveitamento determinado pelas estimativas do IDEB, em números absolutos naquele ano, o que significou mais de 100 mil matrículas. Dessa forma, 100 mil jovens ficaram reprovados no terceiro ano do Ensino Médio.

Em relação ao número e taxas de matrícula, reprovação e abandono entre dados do Brasil, Região Norte e Pará, de 2016 a 2018, no Pará, a matrícula alinha-se às análises apresentadas no Brasil e na Região Norte, com diminuições anuais, em que pese o fato de ter ocorrido aumento das taxas de aprovação, de 75,5% (2016) para 77,9% (2018); identifica-se assim oscilação nas taxas de reprovação, aumentando de 10,9% (2016) para 11,7% (2017), e diminuindo um pouco para 9,3% (2018). Nas taxas de abandono, a Tabela 1 do Anexo 3 destaca ainda oscilação, em que há uma diminuição de 13,6% (2016) para 12,2% (2017), aumentando, em seguida, para 12,8% (2018).

No período de 2016 a 2018, é possível identificar quadros críticos, com problemáticas gerais e específicas. A imprensa nacional deu ênfase, em 2016, apenas aos baixos resultados dos estudantes de Ensino Médio referentes ao Ideb do ano de 2015, em que o Pará, dentre os estados do Brasil, obteve 3,0, destacando centralidade na repercussão negativa em relação ao desempenho obtido pelos demais, em âmbito nacional, colocando no *ranking* a penúltima colocação entre os estados da federação, à frente apenas de Alagoas (SINTEPP, 2015a).

De acordo com o IBGE e com a Pnad (INEP, 2019), destaca-se que, das 1.782.595 pessoas inseridas na faixa etária de 15 a 17 anos, na Região Norte, encontra-se o total de 1.212.483 de pessoas. Dessas, apenas 792.783 estavam matriculadas no Ensino Médio, enquanto 419.700, o que corresponde a 35%, não eram contempladas com a garantia do direito à educação (sete entre cada vinte jovens – mais que 1/3 da população).

No estado do Pará, do total da população de 536.667 na mesma faixa etária, apenas 364.418 estavam matriculadas na etapa, enquanto 172.249, o que corresponde a 32%, estavam fora da escola e em caráter de exclusão educacional (oito entre cada vinte e cinco jovens, praticamente 1/3 da população).

As políticas públicas não chegaram a toda a população de jovens da Região Norte (1.782.595) entre 15 a 17 anos, nem especificamente do Pará (536.667), indicando que ainda havia grande número dessa população que, mesmo tendo ingressado na escola/matriculados, ainda apresentava altas taxas de abandono, sendo que a maioria nem estava na escola.

No entanto, considerando a destinação de recursos e tendo por base o âmbito do financiamento da Educação Básica no Pará, segundo o Relatório de Contas do Estado Tribunal de Contas do Estado, Processo nº 2019/51266-0 que se materializa no Parecer Complementar das Contas do Governo – Análises das Contrarrazões – Exercício 2018 (PARÁ, 2019a) sobre a revisão do Plano Plurianual (PPA) para o período 2018-2019, o Tribunal de Contas constatou que era prevista a aplicação de recursos no montante de R\$ 35,6 bilhões, sendo que R\$ 18,7

bilhões (53%) foram destinados aos programas temáticos, e R\$ 16,8 bilhões (47%) aos programas de gestão, manutenção e serviços do Estado.

No Pará, há um marco documental que demonstra em que momento houve maior incidência da permissão governamental para a ampliação do direito de repasses do valor público às instituições privadas vinculadas ao Pacto pela Educação. Dados do Ministério Público de Contas (PARÁ, 2019a) apontam que essas despesas, de caráter excepcional, não processadas em época própria, acarretaram compromissos orçamentários ao exercício futuro, com o aumento de 65,63% das transferências a instituições privadas, em comparação com o exercício anterior (2017), ou seja, uma elevação bastante questionável, inclusive por ser ano eleitoral.

Com relação à oferta na Educação Básica, como mostram os gráficos 1, 2 e 3 do anexo 6, os dados mais recentes sobre o avanço do setor privado e acerca da política educacional paraense, oriundos da pesquisa do GREPPE sobre esse mapeamento, o que revela seu crescimento; conforme indicado no relatório (2018) divulgado pelo Ministério Público de Contas do Governo do Estado, referente, em âmbito local, à Educação Básica e a aspectos do Currículo e da Gestão no estado do Pará (2011-2018), é identificada a demanda da oferta por ano de início no Pará (2005-2015), demonstrando a incidência crescente do avanço do setor privado sobre a política educacional local paraense, reflexos esses da expansão no campo da gestão e do currículo.

No estado do Pará, muito antes de se consolidarem em âmbito nacional, os antecedentes da Reforma do Ensino Médio são atravessados pelo que Araujo (2019, p. 117) denomina de “vale-tudo” das políticas educacionais para a educação dos jovens paraenses, por meio de medidas e ações que se vinculam à função que o Pacto pela Educação exerce na relação público-privada.

Ao colocar como centro de gravidade da esfera política e as políticas destinadas ao Ensino Médio Paraense, assinala-se que a Seduc/PA buscou racionalizar recursos e diminuir o seu papel na responsabilidade estatal, no que se refere às demandas das políticas sociais, passando a transformar políticas públicas, em projetos e programas de parceria privada; isso se deu em um contexto que, obscurecendo a realidade dos altos índices de vulnerabilidade social na relação entre pobreza e desigualdades sociais e educacionais da população de 15 a 17 anos do estado, e os problemas seculares sobre a falta de insumos e estrutura ao Ensino Médio, estabeleceu-se no âmago das diretrizes do governo como o pontapé inicial dessa operacionalização interferente na mudança de perspectiva da etapa; e que teve por fio condutor a alteração de medidas e ações. Em outras palavras, pode-se afirmar que, entre 2015 e 2016, a Seduc/PA apresentou medidas e ações associadas à atuação de um Estado com tendência ao

gerencialismo²⁴, com influência direta dessa perspectiva sobre os âmbitos da gestão educacional.

Segundo Santos (2014a), tratou-se de uma perspectiva da tendência do Estado contemporâneo em sua conformação diante da crise atual do capital, na perspectiva da gestão da educação, dentro da nova institucionalidade por ele configurada, incorporada a uma lógica de racionalidade mercantil, induzida por diversos meios e formas, como programas de financiamento que condicionam as instituições públicas a assumirem a gestão gerencial, o planejamento estratégico, a cultura da avaliação (*benchmarking*) e o incentivo ao individualismo, por meio do empreendedorismo, demonstrando que os desafios estão aí, para quem quiser e puder adequar-se.

Nesse cenário, destacou-se como um marco contextual que, após divulgação dos resultados do Ideb de 2015, a Seduc/PA, com apoio do CEE/PA, decidiu por intensificar ações do Pacto pela Educação, sobretudo, no sentido de elevar os índices do Ideb, através da criação do Centro de Formação de Profissionais da Educação Básica (CEFOR), da elaboração de uma proposta curricular em desarticulação à proposta do Ensino Médio Integrado, da contratação de empresa de assessoria privada (Falconi) para elaboração do Mapa Estratégico na perspectiva da Gestão para Resultados, e de reajustar a essa perspectiva programas e projetos, como o Proemi/JF e o Mundiar.

À luz da categoria público-privada, o Pacto pela Educação configurou-se em estratégia política de iniciativa do Governo do Pará, em conjunto com o BID e diferentes setores e níveis de instituições governamentais e empresas privadas, como o Instituto Synergos, o Instituto Natura, a Fundação Itaú Social, o Instituto Unibanco, a Fundação Telefônica, o Itaú BBA, a Tora Brasil e a Fundação Vale, objetivando “[...] aumentar, em 30%, o Ideb do Ensino Fundamental I e II, e do Ensino Médio a partir do combate à evasão e à repetência, através de políticas de aceleração da aprendizagem e correção do fluxo escolar dos estudantes em distorção (PARÁ, 2017a, 2018).

A Seduc-PA fortaleceu a bandeira do Pacto pela Educação com algumas medidas e ações, dentre as quais, a criação do Cefor. Segundo matéria do Consed²⁵, que se tratou de uma estratégia primordial para mudar a qualidade da educação paraense, no âmbito da formação,

²⁴ O gerencialismo ou o que era mais convencionalmente denominado como Nova Gestão Pública (NGP) – tornou-se um elemento-chave desta lógica global e globalizante que informou muitos programas nacionais de reformas e foi promulgada por órgãos transnacionais como o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial e outras agências de desenvolvimento (HOOD, 1995; KABOOLIAN, 1998 apud NEWMAN; CLARKE, 2012).

²⁵ Segundo o Coordenador do Escritório de Projetos, setor da Seduc – PA “é uma estratégia primordial para mudar a qualidade da educação paraense. Concebido sob a bandeira do Pacto pela Educação, foi criado, em 2015, o Centro de Formação dos Profissionais da Educação Básica do Estado do Pará (CEFOR, 2018).

elemento indispensável a essa mudança, fazendo parte dos objetivos do Programa de Melhoria da Qualidade (PARÁ, 2016c) e Expansão da Cobertura da Educação Básica, financiado pelo BID. Contudo, a partir de 2016, esse elemento teve papel atenuante também no currículo, pois a Seduc/PA contou com a parceria do Centro para o início da elaboração e construção da matriz curricular das propostas da BNCC de todas as etapas da Educação Básica, inclusive do Ensino Médio.

O Cefor foi, de fato, uma estratégia política, um braço da Seduc/PA não apenas no âmbito da formação de professores, mas na esfera curricular, fomentando a capacitação de professores de municípios que aderiram ao Pacto pela Educação, contribuindo para uma ação de fortalecimento da relação público-privada nas regiões de integração do estado, a fim de dar sustentação e materialidade à nova estrutura sobre o tipo de formação fundamentada na perspectiva do Estado Gerencialista.

Tal perspectiva passou a ser progressivamente adotada pela Seduc-PA, mediante outras medidas de ajustes sobre o currículo, ainda no ano de 2015, respondendo à perspectiva neoliberal frente à superação dos baixos resultados no Ideb sobre o desempenho em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Médio – algo que foi divulgado com alarde pela imprensa nacional em 2015 e foi o motivo social encontrado pelo governo estadual para propor a primeira tentativa de (re) estruturação curricular da etapa. Nesse momento, iniciou-se a elaboração de uma outra proposta, em alteração àquela, referente à organização do Ensino Médio Integrado²⁶, que se trata de uma ação ligada à medida de fortalecimento da atuação do Pacto no estado paraense, visando a dar celeridade ao início da mudança de perspectiva em âmbito curricular ao alinhamento das exigências dos organismos internacionais à melhoria dos resultados do Ideb.

A promoção de acesso do direito à educação com qualidade, aos alunos da rede estadual do Ensino Médio e a proposta de alteração da Matriz Curricular da etapa, promovida pela Seduc/PA, o Parecer do Ministério Público Estadual publicou a recomendação nº 03/2016-MP/1ªPJ/DCF/DH, à Presidência do Conselho Estadual de Educação que 1. não fosse apreciada a questão referente à alteração na matriz curricular, apresentada pela Seduc/PA para apreciação desse Conselho, sem prévia discussão com a comunidade, instituições educacionais, sociedade

²⁶ Trata-se de terminologia usada no Brasil para caracterizar a integração entre a educação geral ou propedêutica à educação profissional do Ensino Médio, cuja “concepção filosófica refere-se a oferta de uma formação humana omnilateral, cuja visão epistemológica do conhecimento se assenta na totalidade e a política na possibilidade de oferecer o Ensino Médio de forma integrada à Educação Profissional técnica, à construção do Ensino Médio Unitário e Politécnico” (PARÁ, 2009, p. 23). O termo “integração” traz uma ideia de união de conteúdo ou disciplinas em um currículo escolar. No Pará é reconhecido como uma alternativa política e legal à última etapa da Educação Básica, de forma a superar as características históricas dessa etapa, dando lugar a um currículo que tenha por base a cultura, ciência, tecnologia e trabalho (SILVA; PEREIRA, 2014).

civil organizada, assim como outros envolvidos na temática, haja vista que poderia trazer prejuízos à qualidade da educação e ainda pelo fato de tal proposta não contemplar o que dispõe a Lei nº 11.161/2005, no que se refere à oferta de língua estrangeira, conforme demonstrado em Nota Técnica anexa expedida por técnicos desse Órgão Ministerial; 2. que apresentasse ao Ministério Público razões que sustentassem benefícios para o educando, com a adoção da proposta apresentada pela Seduc-PA, de alteração na matriz curricular das escolas de nível médio do estado do Pará, baseadas em estudos dos possíveis impactos à comunidade escolar; e 3. que se realizassem audiências públicas, regionalizadas, convocadas nos termos do art. 11, inc. XVI, do Regimento Interno do CEE/PA, Decreto de 5 de fevereiro de 2010, em pelo menos 6 (seis) sedes de URE, distribuídas no território do estado, além de uma audiência pública conclusiva na capital do Estado, com ampla divulgação para participação dos interessados, a fim de garantir a escuta e a participação popular na proposta de alteração apresentada pela Seduc/PA.

Segundo atas de 2016,²⁷ do Fórum Estadual de Educação (FEE), durante os debates do referido documento curricular da Seduc/PA, houve dissensos materializados na luta de forças entre governo e sociedade civil, prevendo a hierarquização do conhecimento com ênfase em Português e Matemática, a diminuição de carga horária e disciplinas a distância.

Tais divergências ocorreram entre representantes da Seduc/PA e do SINTEPP sobre o teor em que se fundamenta a proposta. De forma muito clara, evidenciaram-se concepções e olhares divergentes sobre as intencionalidades e repercussões que as medidas da proposta acarretariam à formação da juventude, principalmente a trabalhadora, além da percepção de uma preocupação quanto ao início de adequações, visando à tendência das mudanças apontadas nos estudos da Unesco e Consed para os anos 2017 a 2019, e referências à BNCC e à Reforma. Esse cenário expressa que o Neoliberalismo observa a educação a partir da sua concepção de sociedade em livre mercado. De tal forma, “[...] cidadãos são inseridos nessa lógica, nesse tipo de projeto societário, e seu esforço (mérito) define sua posição social; é dessa visão de mundo que advém as finalidades que se atribui à educação” (FREITAS, 2018, p. 31).

No início do ano de 2016, em 17 de fevereiro, a Seduc/PA encaminhou ao CEE/PA, por meio do Ofício nº 225, de 16 de fevereiro de 2016 (PARÁ, 2016b), um documento contendo duas propostas de matrizes, sendo uma para o período diurno e outra para o noturno, protocolado sob o nº 59.895/2016. No dia da votação (14/04/2016), mediante Ato Público dos professores, por causa do movimento estudantil de Ocupação do CEE/PA e pedido de vistas do

²⁷ Atas da Reunião Ordinária do FEE – PA, realizada aos dias 10/05/2016; 14/06/2016 e 13/09/2016 referente à proposta de alteração da Matiz Curricular do Ensino Médio proposta pela Seduc/PA.

processo, conforme registros do SINTEPP e UBES, o intento da Seduc/PA sobre a alteração curricular não foi votado.

Naquele momento, o ato materializava concepções de projetos societários distintos e o embate de disputas em torno das finalidades do Ensino Médio, que estava sendo redirecionado à juventude paraense, cujo ponto problemático girava em torno da mudança do tipo de gestão da proposta curricular em torno da gestão por resultados, tendo como prioridade a tentativa de adequação curricular, visando a alcançar metas do Ideb.

Segundo *site* do Sintepp, em postagem de 28 de março de 2016, o Governo do Pará, através da Seduc/PA, vem tomando medidas e ações que incidem negativamente sobre a educação pública paraense e ao Ensino Médio, dentre as quais, segundo o Sintepp (2016a), destacam que “[...] forçou o reordenamento das escolas, tentando fechar o turno da noite, encerrar o ano letivo de 2015, com a ausência de professores em diversas disciplinas, devido à redução imposta na lotação em 2015, limitando em 220 horas de Regência de Classe”.

Relativamente às medidas e ações da Seduc/PA, o Sintepp destacou que, com relação à proposta de alteração curricular do Ensino Médio, “tramita no CEE/PA uma proposta de redução da quantidade de aulas dos alunos que cursam Ensino Médio, que vem sendo apresentado aos professores, por USES e URES, como algo já definido e imutável sem que sequer ter sido aprovado na câmara de Educação do CEE” (SINTEPP, 2016a).

O movimento ressaltou ainda que “[...] o que está por trás desse discurso não é apenas o fechamento do sétimo horário, como afirmam os gestores, mas sim uma redução de carga horária da maioria, senão, de todos os professores com consequente redução salarial” (SINTEPP, 2016a). Nesse sentido, identificam-se dissensos entre os órgãos governamentais e movimentos sociais quanto às implicações pedagógicas dessas medidas, que a Seduc/PA apresentava em 2016, com vista a reduzir custos e proporcionar a viabilização da redução da carga horária na proposta da alteração da Matriz Curricular do Ensino Médio.

Entende-se que, segundo o Sintepp, foram medidas que fariam com que esses índices ficassem ainda mais agonizantes, visto que, com horas-aula reduzidas, ficaria praticamente impossível a garantia dos conteúdos e saberes a tempo de trabalhar ao longo do ano, pois, segundo o movimento, “trata de manobras do governo propostas privatistas e mercadológica junto ao CEE/PA, que já é amplamente povoado por defensores do setor privado” (SINTEPP, 2016a).

Na mesma perspectiva, o CEE/PA publicou atos normativos relativos ao Ensino Médio de 2015 a 2017, e a Seduc/PA tomou outra medida referente à contratação de uma empresa de

assessoria privada, identificada como Falconi²⁸, a fim de conduzir a elaboração do Mapa Estratégico na perspectiva da Gestão para Resultados; isso se estendeu ao CEE/PA no período de 2015 a 2017, no início de processos de reestruturação do estado, que prosseguiu até 2018, com a implementação do Sistema de Gestão para Resultados no Estado do Pará (Quadros 1 a 4 do Apêndice G).

O documento resultante desse processo foi o Mapa Estratégico da Seduc-PA (PARÁ, 2019o), conforme Quadros 1 e 2 do Anexo 7, fundamentado em perspectiva empresarial e anunciado como marco normativo oficial, focado na gestão por resultados²⁹, ampliando consórcios de assessoria com empresas privadas, com o consentimento do governo paraense, e que esteve à frente tanto da reestruturação da Seduc/PA em seus departamentos de gestão quanto do redirecionamento da formação das equipes gestoras das unidades administrativas da Seduc/PA, como as UREs e as USEs, trazendo implicações à autonomia de gestão democrática na natureza do serviço público, passando a aproximar ainda mais a Educação Básica – e nela o Ensino Médio – da visão empresarial e da lógica privada relacionada à gestão para resultados, mediante planejamento estratégico em âmbito público.

O Mapa Estratégico da Seduc/PA estava diretamente voltado a uma visão de futuro, missão e metas globais do Ideb nos anos de 2017 a 2021. Nele, constam as ações estratégicas, quais sejam: Pedagógicas, considerando o fortalecimento de programas estruturantes com impacto no desempenho escolar; Gestão, pela garantia de infraestrutura mínima necessária para a melhoria do ensino; e Pessoas, visando à implantação sistemática de desenvolvimento dos servidores, resultando na elaboração do mesmo instrumento, em alinhamento com a política de seus planejamentos mediante esse instrumento, configurando-se no alinhamento da política de órgãos governamentais e forçando um reordenamento de concepção de gestão nas escolas, que propunha ações mínimas no campo pedagógico, da gestão e de pessoas.

Nesse instrumento, identificou-se que a concepção meritocrática da aprendizagem era o foco central pelo qual se justificavam as demais medidas definidas pelo governo estadual, refletindo sobre os direcionamentos do tipo de aprendizagem do aluno e das exigências sobre o

²⁸ Trata-se de um Grupo de assessoria direta à Seduc – PA – FALCONI Consultores de Resultado é uma empresa de consultoria em gestão, fundada pelo empresário Vicente Falconi. Cf. DOE n. 33090, de 17.03.2016, p. 52. Ementa: Contratação – CEEC – BID. Foi resultado da Manifestação de Interesse/Publicado no DOE n. 32945, de 07/08/2015. Objeto: contratação de uma empresa para prestação de serviços técnicos especializados em gerenciamento para apoio ao Escritório de Projetos na gestão do “Programa de Melhoria e Expansão da Cobertura da Educação Básica no Estado do Pará”. Empréstimo n. Cooperação Técnica n. 2933/0C-BR (PARÁ, 2016f).

²⁹ A gestão para resultados se estabelece a partir de um método empresarial, ciclo composto por quatro etapas, focado em resultados: do planejamento, identificação de problemas prioritários, verificação e acompanhamento e constitui a base de trabalho da Falconi (FALCONI, 2019a).

tipo de trabalho docente, tratando-se de uma perspectiva precária dos resultados do ensino medido pelo Ideb, e pela política nacional de avaliação como critério focal para o desempenho da política educacional no estado paraense.

A meritocracia reúne, segundo Machado (2013), os instrumentos para a formação da promoção de ranqueamento ou ordenamento de alunos, escolas ou profissionais da educação, com a finalidade de definir recompensas (salariais) para professores ou para a equipe da escola, ou ainda punições e demissão. Foi a principal ferramenta utilizada para estimar metas a serem cumpridas pelas escolas e pelos profissionais, como está pautado no Mapa Estratégico da Seduc no Estado do Pará, cujos resultados dos processos de avaliação seriam assumidos como válidos para definir o pagamento por mérito, entendido este como a recompensa por um determinado esforço fundamentado na mais valia; isso levou o aluno a aprender atingindo uma meta esperada, ou indo além dela. Nesse caso, pretendia-se a vinculação entre o salário dos professores e o resultado dos alunos.

Assim, o Mapa Estratégico tratava-se de um instrumento legal que se traduzia em um conjunto abrangente de objetivos concernentes à atuação de um Estado Mínimo, a contenção de gastos e a responsabilização da escola e dos professores no sucesso escolar dos estudantes, justificado após a repercussão negativa do estado no Ideb do no de 2015. Como efeito imediato, a Seduc/PA decidiu favorecer o alinhamento e a ampliação do caráter privatista sobre a mudança de concepção da gestão e da implementação de um Sistema de Gestão para Resultados.

De acordo com o Ofício Circular nº 013 – GS/ SEDUC/PA, de 30 de junho de 2016, solicitou-se que especialistas em educação assumissem a função de multiplicadores do novo modelo de gestão técnico-pedagógica, a partir de metodologia padronizada por meio do Método PDCA³⁰, desenvolvido pela Falconi, a qual produziu, junto aos setores da Seduc/PA, cartilhas de resultados dos dados educacionais das UREs e USEs em relação à Gestão de Resultados.

Os procedimentos da Gestão de Resultados, no entanto, não se adequou à realidade paraense, pois, ao discutir o Ensino Médio no território amazônico, particularmente no estado do Pará, reconheceu-se que a complexidade geográfica para acesso na Região Amazônica exige uma infraestrutura operacional, administrativa e financeira voltada à cobertura eficaz das URES

³⁰ PDCA – mundialmente conhecido e amplamente aplicado, é um ciclo composto por quatro etapas: planejamento, identificação de problemas prioritários, verificação e acompanhamento. Constitui a base de trabalho da Falconi. Focado em resultados, é um método simples e, ao mesmo tempo, eficaz quando aplicado à rotina diária. Os projetos são definidos de acordo com as necessidades específicas de cada cliente. Objetivo: orientar, acompanhar e participar ativamente da implementação do novo sistema de gestão. Durante o processo, o maior desafio a ser alcançado é fazer com que a própria organização aprenda a conduzir, sozinha, a sua nova gestão (FALCONI, 2019a).

em suas áreas de jurisdição, o que são impeditivos neste estado, pois, segundo Silva *et al.* (2019, p. 23), há “[...] limitações de orçamento financeiro para custeio das atividades operacionais para o próprio deslocamento dos gestores e quadro técnico”.

De acordo com Bresser-Pereira (2000), a redução do tamanho do Estado é um dos fatores essenciais à elevação da eficiente apresentação de serviços à sociedade. No caso do Pará, segundo Silva *et al.* (2019, p. 22), “[...] não é suficiente para tal, já que mesmo adotando a estratégia do capital os resultados não se traduzem em eficiência”.

Em continuidade ao fortalecimento do Pacto pela Educação e sob a perspectiva da Gestão para Resultados, a Seduc/PA passou a redimensionar a atuação dos programas e projetos, como o ProEMI/JF e o Mundiar, fortalecendo ainda mais, na relação público-privada, não apenas o redirecionamento de ações voltadas ao Ideb, mas a perspectiva do ensino relacionada ao currículo e à aprendizagem, pela retomada da necessidade de alteração curricular do Ensino Médio em alinhamento aos objetivos da manutenção do Estado Mínimo, por organizações privadas que têm, por referência, documentos de orientação da Unesco, do Movimento Todos pela Educação³¹ e da Consed.

Diante disso, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)³², instituído pela Portaria nº 971/2009, foi criado “[...] com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do Ensino Médio não profissional” (BRASIL, 2009b, Art. 1). Tratava-se de “[...] uma política de indução à inovação curricular que enfatiza a integração dos saberes, superando a sua fragmentação” (BRASIL, 2009b).

Não obstante, no estado do Pará, o Programa Ensino Médio Inovador não apenas integrou-se, como também assumiu as interfaces do Projeto Jovem de Futuro, do Instituto Unibanco, regulamentado pela Lei n.º 11.079, de 30 de dezembro de 2004, configurando-se no que assim ficou denominado de Programa Ensino Médio Inovador/Jovem de Futuro (ProEMI/JF), por meio da parceria realizada entre o Instituto Unibanco, as Secretarias de Educação dos estados e o MEC, coordenado por um Comitê Gestor Estadual ligado a lideranças do Pacto.

³¹ Segundo Motta e Frigotto (2017), o Todos pela Educação constitui-se por grandes grupos empresariais que disputam, no seio do Estado Brasileiro, os recursos do fundo público para seus empreendimentos e, também, a direção da concepção da educação. Constitui institutos ligados a bancos, grupos da grande mídia e associações de grupos empresariais, como a Associação Brasileira do Agronegócio (ABAG), os quais produzem cartilhas e coordenam participações das gestões municipais e estaduais da educação pública.

³² O Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI caracterizava-se por uma política pública que, por meio de propostas inovadoras, introduzia no currículo do Ensino Médio a oportunidade de os alunos se envolverem de forma mais próxima a uma gama de atividades educativas e didáticas, a fim de atender as necessidades desses estudantes nessa fase escolar. Seu objetivo, portanto, era tornar mais dinâmico o currículo do Ensino Médio, bem como atender às perspectivas dos estudantes e às exigências da sociedade moderna (BRASIL, 2009).

O ProEMI/JF foi oficializado em 14 de fevereiro de 2012, no Pará, por meio de uma parceria entre o Governo do Estado, o MEC e a Secretaria de Assuntos Estratégicos do Governo Federal. A implementação do Projeto Jovem de Futuro (PJF), em interface com o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), mediante parceria público-privada, atuou no sentido de (re) normatizar esta política educacional ao viés das políticas neoliberal e mercantil, desvirtuando o sentido original do Programa, vinculado às DCNEM (2012), em relação à perspectiva do Ensino Médio Inovador.

De acordo com Silva (2009), a parceria de relação público-privada não aconteceu em todos os estados, de modo que, nessa configuração, o ProEMI/PJF tornou-se a principal política pública de Ensino Médio das Seduc/PA em estados como Ceará, Goiás, Mato Grosso do Sul, Piauí e Pará.

O referido Programa assume uma contradição, pois de acordo com Balduino (2016, p. 93), o ProEMI é um Programa oriundo do MEC, “[...]voltado para inovação curricular, com foco no Ensino Médio Integrado e Integral, enquanto o Projeto Jovem de Futuro, de iniciativa privada, fundamenta-se na concepção de Gestão Escolar para Resultados”. Enfatiza-se ainda que, no campo do financiamento e dos repasses públicos, a aplicação de recursos do PDDE, antes utilizados para financiar o ProEMI de gestão pública, passou a financiar o programa de gestão privada.

Ainda que sejam justificados com o objetivo da redução da evasão escolar e da defasagem idade-série, o ProEMI/JF reforça a hierarquização curricular, levando em consideração o aumento no Ideb, haja vista focar na ênfase das disciplinas de Português e Matemática e na formação de professores a esse direcionamento, mas cujos impactos incidem no redirecionamento da perspectiva da formação dos jovens egressos, os quais, a partir de 2016, passaram a atuar mediante o planejamento estratégico da lógica privada.

Entre suas ações, dispõe sobre o Projeto de Redesenho Curricular, que era o principal objetivo do ProEMI, e que não foi construído no Pará conforme a recomendação do Documento Orientador do ProEMI (2012), segundo as DCNEM (2012), por intervenção dada pelas premissas da política do Instituto Unibanco. No Pará, o PRC resumiu-se a um plano de ação, denominado Plano de Ação Jovem de Futuro, idealizado pelo referido Instituto, na intenção de implementar um modelo de gestão empresarial pautado no controle, na eficiência e na eficácia, tornando a ação um objeto de disputa hegemônica entre capital e trabalho, algo que passou a

ter interferência da Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem (GepR)³³, objeto de atuação e orientação do processo formativo do Programa Jovem de Futuro.

Nesse sentido, as premissas do Projeto Jovem de Futuro se sobrepuseram ao ProEMI no estado do Pará, com ações que eram concretizadas por meio das Metodologias Jovem de Futuro. O novo formato de ensino que se propôs, a partir de 2016, a longo prazo favorece a impactos negativos na formação dos estudantes de escolas públicas, pela perspectiva da Gestão para Resultados, a qual traria um novo formato do Pacto através do Educa Pará, lançado pela Seduc/PA mais adiante, em 2020, e que traz como foco de atuação o cumprimento de uma Agenda de Aprendizagem.

Não muito diferente, outro Projeto que atuava sob a mesma perspectiva neoliberal é o Mundiar, o qual, segundo estudos de Vale (2017), refere-se a uma ação de aceleração da aprendizagem de estudantes do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio, em distorção idade-ano, pelo método semipresencial do Telecurso e da metodologia da telessala, gerido pela Fundação Itaú, em parceria da Seduc/PA com a Fundação Roberto Marinho.

Em linhas gerais, o referido projeto também tende a atuar na redução da evasão escolar e na defasagem idade-série, com reforço do currículo escolar, e também no fortalecimento da hierarquização do currículo, com ênfase sobre o reforço das disciplinas de Português e Matemática, por meio de ação de aceleração da aprendizagem, agindo como mais uma estratégia ao aumento no Ideb no Estado, intensificada na parceria do BID com o Governo do Pará, no sentido de elevar os índices de desempenho dos estudantes.

No entanto, de acordo com registros do Sintepp, o Mundiar trata-se de uma política de transferência da gestão da educação pública ao setor privado que vem sendo gradativamente implementada, na educação paraense, pela formação via parceria com as empresas Roberto Marinho, mediante a metodologia das teleaulas, obrigando uma turma de, no mínimo, 50 alunos a receber um professor-mediador, tendo em vista que o “professor, sozinho, não substitui a função pedagógica dos professores das disciplinas e áreas de ensino, ou seja, esse único professor terá que dar apoio às aulas, dadas pelas teleaulas em todas as disciplinas do Ensino Médio, afligindo a carreira e a identidade docente” (SINTEPP, 2015b).

³³ De acordo com esse conceito, todos os processos que compõem a gestão escolar nas escolas (gestão de pessoas, gestão físico-financeira e gestão relacional) devem estar a serviço da gestão pedagógica, ou seja, dos resultados de aprendizagem. Em uma escola que funciona bem, a aprendizagem é o foco e a prioridade de todos os integrantes da comunidade escolar. Dessa forma, a escola precisa ter professores bem preparados e comprometidos; ser um espaço saudável, seguro e acolhedor, que estimule e potencialize a aprendizagem; ter controle, eficácia e transparência no uso do dinheiro, e; possuir relações pautadas pelos princípios democráticos e inclusivos e, ainda, pela ética (INSTITUTO UNIBANCO, 2010).

Segundo Araujo (2016) o Projeto Mundiar, da Fundação Roberto Marinho, comprado pela Seduc/PA, “[...] tem seus manuais para serem executados, não cabendo ao professor (o qual, aliás, passa a ser mero instrutor) uma intervenção ativa, [...] faz a educação de adultos com teleaulas em substituição à EJA, fazendo uso da unidocência” (p. 410-411).

Outra ação da parceria entre Seduc/PA e CEE/PA destacou-se pela implantação do SEI. Desde 2015, a Seduc/PA intencionalizou realizar a gradativa substituição do Sistema Modular de Ensino (SOME), o que de fato foi intensificado em 2015 e 2016, pela elaboração e organização do Sistema de Educação Interativa (SEI) – o qual, apesar de muitos conflitos e resistências por parte de movimentos sociais e do Sintep³⁴, nos termos, limites e condições constantes da análise do Parecer do CEE nº 205/2017 (PARÁ, 2017b), foi aprovado via Resolução nº 202, de 25 de abril de 2017, iniciando a implantação do SEI na Rede Estadual de Ensino Paraense naquele ano.

Segundo a Seduc (PARÁ, 2017c), as premissas do SEI se voltariam à expansão da oferta do Ensino Médio Semipresencial com Mediação Tecnológica, possibilitando a continuidade dos estudos em comunidades remotas do Pará, através de uma tecnologia educacional inovadora, inclusiva e adaptável, com funcionamento do serviço via satélite, sem a necessidade de acesso à internet e com a capacidade de escala, com garantia de acesso às melhores aulas/professores, onde o professor teria as melhores ferramentas tecnológicas à sua disposição, a fim de produzir sua aula (vídeo, animações em 3D, etc.) através da comunicação em tempo real entre professores e alunos.

Em agosto de 2017, o Governo do Estado deu início à implantação do mais novo intento para ampliação de vagas da Educação Básica no estado do Pará: o sistema educacional interativo, com investimento global de 15,3 milhões, o qual integra o programa da melhoria da qualidade de expansão e cobertura da Educação Básica, implantado pela Seduc/PA com financiamento do BID e concebido no âmbito do Pacto da Educação; ele pretende, por meio dessa tecnologia, atender 145 comunidades de 30 municípios do estado, com a oferta da etapa do Ensino Médio.

As localidades definidas para a implantação da proposta, consideradas pela Secretaria como rurais, quilombolas, ribeirinhas e indígenas, com difícil acesso de profissionais para ministrar o ensino, são as mesmas que o Plano Estadual de Educação (PEE), instituído através da Lei nº 8.186, de 23 de junho de 2015, registrou com o menor índice de matrícula da

³⁴ Ata do FEE da Reunião Ordinária do FEE-PA, realizada no dia 14/10/2017 referente ao SEI e a necessidade de estudos acerca da viabilidade, qualidade e efetividade do sistema como metodologia regular da política educacional paraense (PARÁ, 2017d); Registro do SINTEPP em defesa do SOME e contra o SEI e Mundiar (SINTEPP, 2019).

população na faixa etária respectiva ao Ensino Médio, ou seja, a população de 15 a 17 anos, ressaltando como necessária a expansão de vagas para essa etapa de ensino.

O Pará seguiu orientações dos organismos internacionais e realizou adesão ingênua ao novo modelo de gerir os espaços educativos. Destaca-se, quanto à ampliação da parceria público-privada no Pará:

O ensino público já está sendo privatizado, infelizmente. No Pará de forma aguda e sem controle, por meio do Instituto Unibanco, na gestão e “assessoria” ao Ensino Médio Estadual (Programa Jovens de Futuro); da Fundação Itaú, que assume o “assessoramento” ao Ensino Fundamental; por meio da Fundação Roberto Marinho com o Projeto Mundiari, que faz a educação de adultos com teleaulas em substituição à EJA, fazendo uso da unidocência; por meio do Instituto ABCD, que tem feito a formação continuada dos profissionais da educação; com a contratação de empresa para gerenciar 50 escolas de Ensino Médio; na substituição do SOME pelo Mundiari; com a contratação de cursinhos particulares para darem aulas preparatórias ao ENEM (estes, por sua vez, contratam professores do estado de forma precária); com a contratação de cursinho de Inglês, com custo de R\$1.800,00/aluno, ou seja, a privatização está em curso e o que é pior, sem nenhuma discussão com a sociedade (ARAUJO, 2016, p. 411).

Depreende-se, assim, que o Pacto pela Educação e seus respectivos projetos de melhorias representam mecanismos utilizados pela Gestão Pública do Estado do Pará, a fim de atender aos interesses do capital, que acolhe a indicação das empresas parceiras para o que precisa ser aprimorado nas ações educacionais do estado, com o fim de assegurar a qualidade da educação. Trata-se de algo efetivado por meio da introdução de princípios empresariais, o que não representa a mudança estrutural no serviço educacional, pois este se constitui de arranjos programados para escamotear os motivos da má qualidade da educação, valendo-se da natureza maquiada de problemas e justificada pela busca de melhorias na Educação Básica.

Em âmbito nacional, foi aprovada a MP nº 746/2016, referente à Reforma do Ensino Médio. Logo após a sua promulgação, a Seduc-PA, através da Secretaria Adjunta de Ensino (SAEN) e da Coordenação do Ensino Médio (COEM), junto ao Cefor, e à comissão formada por técnicos da SAEN e professores da Cefor (PA), receberam as primeiras orientações do MEC referentes à BNCC do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Até então, não se falava no Pará em BNCC nas UREs e USEs.

Em preparação à Reforma do Ensino Médio, nos dias 22, 23 e 27 de junho de 2017, ocorreu no Pará um Seminário Internacional intitulado de “Desafios Curriculares do Ensino Médio: flexibilização e implementação”³⁵, tendo à frente o Instituto Unibanco, com apoio das Relações Globais da Diretoria para Educação e Habilidades da Organização para a Cooperação

³⁵ Segundo o Instituto Unibanco “O foco desse seminário é acertado ao debater o que os jovens devem aprender e as possibilidades de escolha dadas a eles”, destacou a assessora sênior de Relações Globais da Diretoria para Educação e Habilidades da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), Elizabeth Fordham (INSTITUTO UNIBANCO, 2017).

e Desenvolvimento Económico (OCDE). Nesse Seminário, foi apresentado pela Secretária de Educação à época, um Relatório contendo a apresentação do 1º Planejamento visando à Reforma do Ensino Médio e a síntese dos primeiros resultados do FEEM em relação à Sondagem de Aptidões (Pesquisa Vocacional) e à demanda aos itinerários formativos, mediante a pesquisa da oferta por eixo tecnológico que possibilitasse identificar possíveis Arranjos Produtivos Locais (APLs), estruturados por quatro (4) eixos: Eixo 1 – Pedagógico; Eixo 2 – Logístico; Eixo 3 – Desenvolvimento de Profissionais e, Eixo 4 – Financiamento.

O Eixo Pedagógico do 1º Planejamento da Seduc/PA, referente à introdução de medidas e ações, visando à Reforma do Ensino Médio, em parceria o CEE-PA, embora tenha iniciado estudos sobre a MP nº 746/2016, a partir de 2016, visando ao planejamento de ações com foco na BNCC, realizou-se ainda em 2015 a reativação do Fórum Estadual do Ensino Médio (FEEM), criado em 2012 pela Resolução de nº 333, de 1º de novembro de 2012 (PARÁ, 2012a), sob nova estruturação (2015 e 2016); isso respondia às perspectivas de orientações do MEC sobre o processo de construção da base, até então em sua 2ª versão, o qual passava a ser organizado por Grupos de Trabalho (GTs), sendo: GT1. Estudo de aptidão; GT2. Itinerário das formações profissionais; GTs 3 a 6. Eleição dos conteúdos significativos para a formação do cidadão, por áreas tratadas, em G3. Linguagens e suas tecnologias; G4. Matemática e suas tecnologias; G5. Ciências da natureza e suas tecnologias e; G6. Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

Em sua nova composição, foi divulgado o cronograma de reuniões do Fórum, com uma pauta que se desenvolveu a partir da BNCC e da Reforma do Ensino Médio. Essas reuniões foram realizadas no auditório do CEE/PA no período de 17 de maio a 21 de novembro de 2018, com estudo de demanda e oferta, por eixo tecnológico, dos Arranjos Produtivos Locais (APLs), e de demandas transversais para a construção de itinerários das Formações Profissionais, além do Formulário de Sondagem de Aptidões *on-line*, com um total de 33 questões, também voltadas para esse fim.

Resultante dessa nova reestruturação, o GT de Estudo de Aptidão elaborou um Formulário de Sondagem de Aptidões, destinado aos estudantes dos 8º e 9º anos e da 4ª Etapa do EJA, do Ensino Fundamental das escolas estaduais, conforme Anexo 8, o qual foi aplicado por plataforma *on-line*, visando a realizar uma espécie de Pesquisa Vocacional, identificada como “Sondagem de Aptidões” (PARÁ, 2019m), executando coleta e dados para determinar as perspectivas dos estudantes paraenses em vistas da formação de possíveis itinerários da Reforma do Ensino Médio, disposto pela MP nº 746/2016 para Educação Técnica Profissional.

O Formulário de Sondagem de Aptidões *on-line*, constituído por 33 questões, sendo 20 questões obrigatórias e 13 não obrigatórias, é composto, em sua maioria, por perguntas fechadas, na perspectiva de identificar o perfil dos alunos com dados pessoais, de escolaridade e profissionais, dando destaque às disciplinas com que os alunos possuem mais afinidade no âmbito escolar e se elas teriam utilidade na vida profissional dos mesmos, o que apresenta tendência de relação entre educação e mercado de trabalho.

Os resultados da Pesquisa Vocacional que foi intitulada pelo Fórum Estadual de Ensino Médio (FEEM) como Sondagem de Aptidões, divulgados³⁶ pela Secretária ressaltaram que, considerando o total de 4.568 respostas, 68% responderam acerca de vínculo com a rede municipal, 30,5%, em relação à rede estadual e 2,7%, à rede privada, sendo 66,1% residentes da zona urbana e 33,9% da zona rural. Atestou-se ainda que: 52,1% estudantes pertencem ao turno da tarde, 39,8% ao turno da manhã e 8,1% ao turno da noite; 66,1 da zona urbana e 33,9% da zona rural; 97% não possuem deficiência e 3,4% possuem; 51,9% dos estudantes são do sexo feminino e 48,1% do sexo masculino; 60,1% responderam não participar de organização social e 39,8% responderam que sim; 78,2% responderam que não trabalham e 21,8% que sim.

Quanto à utilidade do conteúdo de estudo para a vida e para a carreira profissional: 84,7% responderam que sim, terá muita influência; 13% que sim, mas terá pouca influência; e 2,3% que não terá influência. Com relação à questão do que pretende diante das alternativas do questionário, quando concluir o Ensino Médio: 59% responderam “trabalhar, mas pretendo continuar estudando e entrar na universidade”; 23,9% responderam “conseguir o ingresso em uma universidade”; 12% responderam: “fazer um curso técnico com vistas ao mercado de trabalho”; e 5,1% responderam “logo entrar no mercado de trabalho e parar de estudar”. Considerando 1.392 respostas, 78,2% alegaram que trabalham, enquanto 21,8% responderam que não. Desses, 79,5% responderam que trabalham no âmbito formal, enquanto 20,5% trabalham no âmbito informal.

Mais de 90% dos alunos que responderam ao questionário estão vinculados à rede pública de ensino, o que demonstra um grupo específico com opiniões resultantes de uma

³⁶ Os resultados referem-se a informações de gráficos, referentes apenas a 10 questões das 33 disposta, sendo: 1. Rede (municipal ou estadual ou privada); 2. Se trabalha; 3. em qual zona (urbana ou rural); 4. Turno; 5. Sexo; 6. se participa de alguma organização social; 7. se trabalha; 8. se acha que o conteúdo que estuda será útil para sua vida e na sua carreira profissional; 9. se trabalha, 10. marcar preferências do que gosta, considerando as opções [a - logo entrar no mercado de trabalho e parar de trabalhar; b - fazer um curso técnico com vistas ao mercado de trabalho; c - trabalhar, mas pretendo continuar estudando e entrar numa universidade; d – conseguir ingresso da universidade]; ao concluir o Ensino Médio o que pretende. Quanto às demais questões, seus resultados não foram apresentados, a saber: série; cor/raça; idade; estado civil; onde reside; mora com quem; se possui deficiência; qual religião; como você se vê; como gostaria de ser; se o pai, a mãe e/ou responsável trabalha; se trabalha, escrever em ordem de preferência três profissões (PARÁ, 2017a).

realidade em comum de ensino, que são os problemas da escola pública, como a falta de investimentos em laboratórios de ciências e informática, por exemplo, o que obriga as aulas a terem como principais instrumentos de apoio o quadro e o livro didático. Assim, de certa forma, houve similaridades nas respostas em função dessa realidade escolar no Pará, em que políticas e projetos educacionais decorrentes dessas respostas serão direcionados para o ensino público, o que configurou o cenário das respostas e, conseqüentemente, das possíveis melhorias realizadas pelo estado.

Em relação à indagação que buscava saber a relação do currículo da Educação Básica com os interesses dos alunos sobre empregabilidade, foi identificado que mais de 21% dos estudantes possuem alguma ocupação profissional, além disso, dos que trabalham, quase 80% estão no âmbito formal. O destaque positivo é que quase 85% dos alunos entendem que os conteúdos estudados na escola terão utilidade para a sua vida e na sua carreira profissional, e a organização curricular é bem avaliada, já que 59% dos alunos responderam que, após a conclusão do Ensino Médio, pretendem trabalhar, mas irão continuar estudando para ingressar no Ensino Superior.

Em relação à ação do GT 2: Itinerário das Formações Profissionais, o Relatório aponta que houve o levantamento de possibilidades de demanda e oferta por eixo tecnológico dos Arranjos Produtivos Locais (APLs), referente às possíveis demandas transversais para a construção de itinerários formativos no estado paraense, em que se revelou que, considerando o indicador da oferta x demanda (atendida e reprimida) em todas opções, há a presença da demanda em detrimento da quantidade de oferta.

De acordo com a pesquisa realizada, tendo por base o indicador da oferta atendida x demanda reprimida respectivamente, em um total de 41.132 matriculados, nas onze opções de cursos, identificou-se: 1. Ambiente e Saúde (960 para 10.412); 2. Controle e Processos industriais (240 para 4.462); 3. Desenvolvimento Educacional e Social (360 para 3.804); 4. Gestão e Negócios (520 para 7.997); 5. Informação e Comunicação (520 para 4.781); 6. Infraestrutura (40 para 83); 7. Produção Alimentícia (120 para 512); 8. Produção Cultural e Design (120 para 681); 9. Recursos Naturais (200 para 380); 10. Turismo, Hospitalidade e Lazer (80 para 300); 11. Segurança (520 para 7.720).

Para a Educação Profissional, em distanciamento da perspectiva do Ensino Médio Integrado, essa pesquisa tende a ser tendenciosa, pois, além de apresentar nítida aproximação com tipos de formação técnica, estão voltadas, mesmo que indiretamente, a aproximações com a visão do Ensino Técnico, visando a atender ao eixo do empreendedorismo. Portanto, apesar da clara percepção da ampla demanda de tais cursos, e da oferta atendida, no estado do Pará,

denota-se que o FEEM-PA, em resposta a essa pesquisa, apresentou à Seduc/PA um quadro promissor de tipos limitados de itinerários à formação profissional, adequados ao mercado e ao negócio, em distanciamento às áreas das humanidades e à integração do conhecimento propedêutico.

No levantamento, percebe-se ainda que a maior oferta se trata do curso “Ambiente e Saúde”. Há de se identificar como contradição, pois se considera, por esse instrumento de pesquisa, que a oferta de um curso específico apresenta uma ampla demanda e que, portanto, pode vir a ser objeto de escolha da Seduc/PA em provável itinerário da formação profissional; isso destaca a sua limitação, pois identifica-se que, entre os cursos da pesquisa, há a ausência de outros, que poderiam estar no catálogo, como Música e Artes, por exemplo, também associados à Reforma do Ensino Médio, mas que, caso um estudante deseje cursar outra opção, não apenas precisará se deslocar para outra localidade, como também poderá talvez nem ter a oferta garantida no Estado.

No Eixo Logístico, a Seduc/PA propunha-se a estudos em curso no Sistema Estadual de Ensino, que admitissem a seleção de escolas para oferta específica de itinerários formativos, quando fosse possível, o que mais à frente seria identificado por Escolas-Piloto. Contudo, a realidade do Estado dependia da necessidade de construção de soluções novas (uso de recursos tecnológicos, metodologias específicas, dentre outros arranjos possíveis à universalização do Ensino Médio Reestruturado), iniciando estudos sobre as demandas de infraestrutura física, no que concerne à universalização do Ensino Médio, e à ampliação de sua oferta em período integral, quando possível, de acordo como os impactos dos itinerários formativos (PARÁ, 2017f, p. 32).

No Eixo Desenvolvimento de Profissionais, propunha-se à implementação da reestruturação do Ensino Médio, o que impactaria nos processos de gestão descentralizada, no diálogo com municípios, no gerenciamento de todas as etapas do processo de escolha dos estudantes, na organização logística, na seleção de pessoal, na organização de novas metodologias e arranjos educacionais, e em como o tema está inserido nos estudos de reestruturação dos processos de gestão descentralizada da Secretaria (PARÁ, 2017f, p. 33). No entanto, a Seduc/PA, através dos instrumentos estratégicos do Mapa Estratégico, contradiz-se à política de implementação da Gestão para Resultados e do redirecionamento da perspectiva que limita a autonomia de gestão.

No Eixo Financiamento, a Seduc-PA propunha-se ao aumento de despesas, em razão dos seguintes elementos: aumento no número de alunos (ampliação do acesso); tendência de relação professor-aluno menor; aumento do número de escolas, para ampliar a oferta do tempo

integral; fator estratégico para a reforma do Fundeb, o que ocorreria através da instituição de um Fundo que levasse em conta o custo real do aluno (PARÁ, 2017f), ao contrário do Parecer do Ministério Público de Contas do Estado que aponta, em relação à aplicação de recursos de um montante de R\$35,6 bilhões, R\$18,7 bilhões (53%) foram destinados aos programas temáticos, e R\$16,8 bilhões (47%), aos programas de gestão, manutenção e serviços do Estado, em que o Poder Executivo destinará à Educação Básica, 38%, à Governança para Resultados, 15%, e à Infraestrutura, 5%.

Tomando ainda o 1º Planejamento como referência, segundo a Seduc/PA,

“[...] a reestruturação implicaria na abertura de diálogo com os sistemas municipais que oferecem os anos finais do Ensino Fundamental, com vistas ao estabelecimento conjunto das orientações e apoio às escolhas dos estudantes, e da preparação para absorção das demandas por itinerário formativo e alinhamento curricular das redes municipais ao Ensino Médio Reestruturado” (PARÁ, 2017f, p. 31).

No entanto, de acordo com as Atas do FEE³⁷ e os Registros do SINTEPP³⁸ e UBES³⁹, ocorreram dissensos e disputas. Para os movimentos sociais, o contexto de 2015 e 2016, no Pará, no âmbito da educação e do Ensino Médio, gerou insatisfações sociais e embates, em que houve negação, por parte da Seduc e da CEE- PA, em relação aos posicionamentos do Fórum Estadual da Educação (FEE), do SINTEPP e da UBES, no contexto de antecedentes à Reforma do Ensino Médio.

Os dissensos referem-se à existência da discordância entre o Estado, representado pela Secretaria de Estado de Educação do Pará (Seduc-PA), o Conselho Estadual de Educação (CEE-PA), o Fórum Estadual de Ensino Médio (FEEM-PA), a sociedade civil, o Fórum Estadual de Educação do Pará (FEE-PA), o SINTEPP e as Instituições Públicas de Ensino Superior, ao perceber que a EC nº 95/2016 e a Lei nº 13.415/2017 estão alinhadas aos interesses do mercado internacional e aos grandes conglomerados empresariais.

As disputas referem-se à existência da lógica privada sobre o âmbito público, com consentimento do Estado, em perspectivas contrárias, sejam elas às das representações sociais da sociedade civil, como o FEE-PA, o SINTEPP-PA e a UBES/UNE (PARÁ, 2019n); (SINTEPP, 2019; UBES, 2016, 2017c, 2019), como às perspectivas políticas de governo do estado do Pará, em alinhamento às da União, na arena da definição de a quem caberia interferir e direcionar na implementação da política de Reforma do Ensino Médio no Pará. A Seduc/PA aproximou-se, por meio de consórcios, de empresas de gestão de resultados, como a Falconi, o

³⁷ Atas do FEE (PARÁ, [201-] b).

³⁸ Registros do SINTEPP referente à redução da quantidade de aulas da Proposta de alteração da Matriz Curricular do Ensino Médio (SINTEPP, 2015c, 2016a, 2016b), e Registros da UBES – Memorando Circular, de 14 de abril de 2016, referente à alteração da Matriz Curricular do Ensino Médio

³⁹ Registros da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (2016, 2017c, 2019).

Instituto Unibanco, o Itaú BBA e o *Institute for Learning & Performance*, em parceria ao Consed e a OCDE, com financiamento do BID.

As discussões sobre a Reforma do Ensino Médio em âmbito nacional e as ações sobre o Ensino Médio em âmbito local, obteve, conforme carta de consentimento à instituição, acesso às atas cujas menções referidas neste estudo, demonstrando que, entre 2016 e 2018, houve dezoito (18) reuniões, cujos pontos de pauta incidiam sobre o Ensino Médio, a Reforma e a BNCC, além de notas críticas e moções junto ao Ministério Público.

As várias discussões do FEE, do SINTEPP e da UBES expressam um movimento paralelo às iniciativas governamentais voltadas à Reforma do Ensino Médio, em âmbito nacional, com incidência em âmbito local. As atas do FEE demonstram, em seu conteúdo, a disputa de interlocuções entre agentes governamentais e representantes da sociedade civil, em contraste a pontos e contrapontos propositivos das normativas nacionais e locais sobre o Ensino Médio. As discussões, atos, notas críticas e debates sociais evidenciam as limitações e omissões que não vêm sendo debatidos pela mídia nacional e local, ofuscando as limitações das propositivas sobre o ensino paraense.

As manifestações denunciam o processo de desmonte da educação e do Ensino Médio no estado do Pará, pelos moldes gerencialistas que têm sido percebidos nas ações e posicionamentos advindos da SEDUC-PA. A Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), entidade da sociedade civil, sem fins lucrativos, que tem como objetivo a mediação entre a universidade e a Educação Básica Pública, assim como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), que buscam o desenvolvimento e a consolidação do ensino e da pesquisa na área da educação no país, entre outros, vêm se manifestando contrárias à Reforma do Ensino Médio e a qualquer proposta e/ou meio que venha na tentativa de materializá-la.

Foi nesse contexto em que se estabeleceu o panorama educacional paraense, mobilizando as organizações a um movimento de contestações e posições com a discussão sobre a reformulação do Ensino Médio e a cobrança das entidades da sociedade civil pela realização de conferências livres de educação municipais e estaduais. Ainda em 2016, a Seduc/PA encaminhou proposta de alteração curricular do Ensino Médio em adequação ao IDEB, ao que entidades sociais pediram vistas ao processo de alteração curricular proposto e encaminhado ao CEE/PA. Em seguida, a ANPAE propôs a realização da I Conferência Livre de Educação, de modo que várias entidades sociais divulgaram notas de repúdio à MP nº 746/2016, à Reforma e à BNCC. Ocorreu, então, a ocupação das escolas, universidades e do IFPA pelos estudantes secundaristas.

A contextualização e a problematização da Reforma Paraense evidenciou que a gestão das políticas públicas sociais no estado desvinculou-se do acompanhamento que, de acordo com o preconizado constitucionalmente, deveria se efetivar ancorado ao princípio democrático, ou seja, pela participação dos diferentes sujeitos sociais objetivados por “[...] um conjunto de princípios e estratégias coletivamente discutidas pelos agentes sociais interessados na ação (sociedade organizada)” (SANTOS, 2009, p. 118).

O movimento de resistência e ocupação do CEE-PA, pela União Brasileira dos Estudantes Secundaristas do Pará (UBES-PA) e por movimentos sociais, ocorrido em 2015, diante da primeira tentativa de reformar o Ensino Médio Paraense com ações alinhadas à desarticulação da proposta do Ensino Médio, mediante projeto de alteração apresentado naquele momento pela Seduc-PA, para avaliação pelo CEE-PA, prevendo manifestações diz respeito ao Ato Público Contra a BNCC, em Belém do Pará, que foi responsável pelo cancelamento da Audiência da BNCC, e que, de acordo com informações do *site* da Revista Nova Escola, foi pela segunda vez cancelada após Ato Público de manifestações contrárias, no dia 10 de agosto de 2018, materializado através de um protesto de professores e estudantes, impedindo que os conselheiros ocupassem suas mesas e dessem início à Audiência. Os manifestantes permaneceram no local e passaram a debater a BNCC e a Reforma do Ensino Médio de maneira informal, o que levou o Conselho Nacional de Educação (CNE) a divulgar uma nota oficial, relatando o cancelamento.

No contexto dos antecedentes da Reforma no Pará, destaca-se a parceria público-privada, à frente da relação estabelecida entre Seduc/PA e Instituto Unibanco, sendo que este conduziu o 1º Seminário sobre os desafios do Ensino Médio. O relatório apresentado pela Secretária de Educação revela-se um instrumento que materializa as primeiras ações de atuação da Seduc/PA em parceria com o CEE/PA, respondendo aos interesses dos interlocutores da Reforma, dentre os quais, destacam-se representantes do Movimento Todos pela Educação, OCDE e BID.

Nesse relatório destaca-se, de antemão, que o pretense resultado da Pesquisa Vocacional configura-se na forma antidemocrática de um processo de escuta que não referenda um debate amplo junto à representação estudantil – UBES –, e que resulta de um processo precoce, tendo em vista a MP nº 746/2016 nem ter sido ainda convertida em Lei.

No quadro dos antecedentes, destaca-se que a Seduc/PA se propôs a iniciar ações internas, em 2016, referentes à implementação de Estudos para a reestruturação da política de Educação do Campo, Quilombola e Indígena, levando em conta as novas concepções do Ensino Médio, com base nas competências, habilidades e foco nos direitos de aprendizagem, assim

como estudos relativos às alternativas para oferta educacional nessas localidades. Esse processo culminaria com o início da construção de uma Minuta, um documento prévio de alteração ao Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica do Pará, referente às modificações do antigo documento publicado em 2010, em adequação à Reforma.

O processo de reestruturação da Seduc/PA, após a promulgação da Lei nº 13.415/2017 favoreceu, ainda no mesmo ano, o início da alteração do Regimento das Escolas Estaduais, configurando-se na primeira etapa da regulamentação da Reforma no Pará, o que será tratado e analisado no capítulo terceiro. Ressalta-se ainda que tais medidas e ações, estabelecidas entre a parceria da Seduc/PA e CEE/PA, favoreceram o processo de adesão aos programas relacionados à Reforma do Ensino Médio, a partir do segundo semestre de 2017 a 2019, identificando as primeiras ações dos Programas EMTI, ProBNCC e ProNem no Estado do Pará.

É importante destacar que a contextualização dos antecedentes da Reforma Paraense prescinde um olhar crítico para que se possa perceber, como afirmam Moura e Lima Filho (2017), que há disputas, dissensos e resistências em torno da própria concepção de educação e de Ensino Médio como última etapa da Educação Básica, que os contextos das disputas entre classes/fragmentos de classes sociais e projetos societários marcam, constituem e dividem a sociedade brasileira, os objetivos e finalidades atribuídos ao Ensino Médio e que seguem oscilando, desde longa data, entre os estudos ditos propedêuticos, de formação geral, e aqueles profissionalizantes, de formação específica, evidenciando-se as disputas sociais em torno de distintos direcionamentos para a formação dos trabalhadores.

Este capítulo procurou, portanto, evidenciar as influências e intencionalidades da política educacional no contexto sociopolítico em que se desenhou a Reforma do Ensino Médio, a partir de orientações que influenciaram as primeiras ações de implementação no Brasil e no estado do Pará.

3. A REGULAMENTAÇÃO E AS PRIMEIRAS AÇÕES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO PELA LEI Nº 13.415/2017 NO PARÁ

Neste capítulo analisam-se documentos referentes à regulamentação e às primeiras ações da Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017, no Pará, com a intenção precípua de responder: que conteúdo e como se configuraram a regulamentação e a implementação da Reforma no Pará, no período entre 2017 e 2019? Para tanto busca-se, mediante a análise de conteúdo (BARDIN, 2006), interpretar categorias (gestão, tempo integral, currículo, financiamento e relação público-privada) subsidiada por contribuições teóricas que têm se ocupado do estudo e de análises da Reforma em curso, além de seus efeitos e consequências ao Ensino Médio.

Os documentos privilegiados foram o Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica do Pará, como unidade principal de análise da regulamentação, e outros que delinearam as orientações das primeiras ações da Reforma em curso, estas vinculadas a três Programas do Governo Federal: Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) e Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem), sendo a) a Matriz Curricular do Ensino Médio em Tempo Integral; b) a coletânea teórica constituída por cadernos de subsídio que tratam da organização do Tempo Integral/Tempo Estendido e curricular; c) a Portaria Seduc/Pa nº 851/2018, que nomeia a Coordenação Estadual de Currículo e a Coordenação Estadual da BNCC, vinculada à Comissão de Apoio à implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio no Pará; d) o relatório da Comissão Estadual ProBNCC do Ensino Médio; e) o documento de orientação às escolas-piloto do Programa Novo Ensino Médio; f) o relatório da Comissão Estadual sobre as ações de implantação do Programa Novo Ensino Médio e, g) o documento orientador à elaboração das Propostas de Flexibilização Curricular – PFC's.

Esses documentos apresentam diretrizes, princípios e estratégias de ação destinadas à gestão escolar pública, a serem cumpridas pelas escolas de Ensino Médio da rede estadual, integrando-se ao conjunto de documentos normatizadores da política curricular do Ensino Médio Paraense. Assim, as análises estão distribuídas em unidades que irão destacar as categorias propostas, associadas aos documentos que referendam compromissos do Governo Estadual com o processo gradativo de implementação da Reforma no Pará nos âmbitos da gestão, do tempo integral, do currículo, do financiamento e da relação público-privada.

3.1 Gestão

Partindo do pressuposto de que a educação se destina à promoção humana e está voltada ao compromisso social (AGUIAR; FERREIRA, 2000), a gestão da política nacional da educação e do Ensino Médio está imersa a desafios contemporâneos voltados à garantia do direito à educação enquanto promoção à vida humana e que vem sendo foco de reformas educacionais nos últimos vinte e quatro anos pós LDB/96.

Nesse aspecto, a concepção de gestão, encontra-se no cerne do contexto de embate ideológico e político, pois representa “a mediação para alcançar determinados fins”⁴⁰ (PARO, 2016, p. 38). E, portanto, encontra-se situada no campo de discussão das políticas educacionais.

Segundo Muller e Surel (2002), o termo política tem um caráter polissêmico que envolve três elementos:

[...] a *esfera política* referente a “distinção entre o mundo da política e a sociedade civil, cuja fronteira pode variar segundo lugares e épocas, a *atividade política* que designa a atividade política em geral (1. competição pela obtenção de cargo político; 2. o debate partidário; 3. As diversas formas de mobilização); e a *ação política* que designa o processo pelo qual são elaborados e implementados os programas de ação pública como dispositivos político-administrativos coordenados em princípio em torno de objetivos explícitos (MULLER E SUREL, 2002, p.10).

A pesquisa, o estudo e a análise sobre a regulamentação e as primeiras ações de implementação pela Lei nº 13.415/2017 no Pará, apesar de referir-se a uma política reformista no âmbito educacional, não se trata apenas de um recorte da esfera política, mesmo que se encontre no campo da análise sob um ordenamento jurídico, mas situa-se dentro da acepção de *ação política*, em que o esforço de análise lança um olhar crítico sobre a ação pública da gestão, colocando-a como o centro de gravidade da esfera política.

Segundo Muller e Surel (2002) na análise das políticas públicas não se deve focar em um único desafio, pois este vai além da compreensão dos resultados de decisões do Estado. Nesse sentido, o nosso desafio consiste em [...] “interrogar o funcionamento da democracia a partir da dimensão técnica da ação pública e o problema da reintegração do cidadão na tomada de decisões” (p.11), no caso particular sobre o processo de regulamentação e das primeiras ações de implementação da Reforma do Ensino Médio no Pará.

O conceito de política pública que nos interessa no âmbito da gestão, associa-se a “uma construção social e, ao mesmo tempo, um construto de pesquisa” (MULLER; SUREL, 2002, p.12), cujo desafio volta-se à constituição de um quadro de análise sistêmica da ação pública

⁴⁰ Paro (2016) diz que a mediação para alcançar determinados fins refere-se a perspectiva de negar e desestruturar o conceito tradicional de gestão ou administração como mando de uns sobre outros, ou simplesmente como normas ou medidas que se tomam no âmbito das atividades-meio sem levar em conta a própria atividade-fim.

da gestão paraense sobre o conteúdo da regulamentação e das primeiras ações de implementação da Reforma que ultrapasse a abordagem sequencial, uma vez que será preciso interrogar-se sobre os mecanismos de construção da ação pública.

Assim, contribuições como as de Jones (1970) nos ajudam a perceber a política de reforma pela Lei nº 13.415/2017, como uma categoria analítica, que é o “[...] produto tanto do trabalho de construção do objeto pelo pesquisador quanto pela ação dos atores políticos” (JONES, 1970 *apud* MULLER e SUREL, 2002, p.12).

Para Jones (1970) os atores “[...] ora podem sobrevalorizar a racionalidade da ação ou ao contrário, podem colocar em causa a coerência, até mesmo da existência ou não da ação governamental na política”.

Segundo Muller e Surel (2002) uma política pública é composta de “[...] um quadro normativo de ação que combina elementos de força pública e os elementos de competência e, que tende a constituir-se como uma ordem local” (p.13), ou seja,

[...] uma política pública inicialmente é formada por um conjunto de medidas concretas - substância “visível”, constituídas por recursos: financeiros(ministérios), intelectuais (competência dos atores em mobilizar), reguladores (elaborar uma nova regulamentação como recurso novo para os tomadores de decisões), materiais (produtos reguladores normativos, financeiros e físicos), em que todas as decisões e ações, põem em jogo numerosos atores pertencentes à múltiplas organizações públicas ou privadas que intervêm em diferentes níveis (MULLER e SUREL, 2002, p.13-14).

De modo geral, a reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017 é uma política pública que vem sendo constituída por um conjunto de medidas e ações não apenas no âmbito da gestão, mas também do tempo integral, do currículo, do financiamento e da relação publico-privada. O trabalho da análise, com base nos estudos de Muller e Surel (2002) consiste em

[...] colocar à luz às lógicas de ação e em ação as lógicas de sentido no processo de elaboração e de implementação das políticas, haja vista que, é preciso tomar consciência de que toda política se caracteriza por contradições, até incoerências que devam ser levadas em conta, mas sem impedir que se defina o sentido das condutas normativas, e isso significa que os tomadores de decisão são condenados a perseguir objetivos em mesmos contraditórios.

A implementação das políticas é entendida, inicialmente, como “[...] uma ação e um processo que compreende tudo o que acontece, tratando-se de alcançar os objetivos da política” (PRESSMANN; WILDAWSKY, 1973, p. 75 *apud* ROTULO, 2004, p. 1), e que se estabelece, segundo Mainardes (2006, p. 49), como a “política em uso”. Assim,

[...] ainda que os objetivos da política que está sendo implementada não sejam alcançados, isso não significa que não aconteça nada em termos de implementação, ou seja, desde o momento em que uma política é decidida, algumas coisas já acontecem, como, por exemplo, esforços, medidas e ações. Isso já é considerado implementação (ROTULO, 2004, p.1).

D’Ascenzi (2013) destaca que devemos partir de uma concepção mais fluída de implementação, da qual segundo a autora, trata-se de “um processo de apropriação de uma ideia que, nesse sentido, é consequente da interação entre a intenção (expressa no plano) e os elementos dos contextos locais da ação” (p.105). Ainda para autora, com isso, é possível integrar os dois elementos que inserem variáveis cognitivas, como as ideias e as visões de mundo dos atores, sendo que a “interpretação da estrutura normativa de uma política pública é influenciada pelas concepções de mundo dos atores que irão executá-la e de suas condições materiais e elementos cognitivos e ideológicos que explicam a ação” (p. 105).

De acordo com Rotulo (2004), se o sentido do conceito de implementação diz respeito à consecução dos objetivos da política, a implementação refere-se à eficácia, no entanto, se o sentido, definido como ação, a implementação está relacionada ao processo, ambos os conceitos de implementação estão inter-relacionados, uma vez que não é possível avaliar a eficácia sem que se compreenda o processo.

[...] de fato, na maioria das situações reais ocorrem variantes de todos os tipos. Isso significa que alguns passos são perseguidos, e certos objetivos atingidos. Em outros casos, outros objetivos são transformados ao longo do processo de sua consecução. O objetivo da pesquisa em implementação é explicar por que as coisas acontecem, ou seja, por que razão certos objetivos são atingidos e outros não (ROTULO, 2004, p.1).

A formulação, a implantação e a implementação das políticas do Ensino Médio no Pará, assim como no Brasil, não ocorreram isoladas das relações políticas, econômicas e sociais, posto que fazem parte de estratégias e ações que incidem sobre a formação dos sujeitos, eminentemente expostas às perspectivas da produção em nível internacional, refletidas no contexto nacional e local das políticas de reforma principalmente em âmbitos como a gestão, o tempo integral, o currículo, o financiamento e a relação público-privada.

O conceito político de reforma pode significar “[...] uma ocasião de batalha tecnocrática entre peritos, confronto ideológico entre intelectuais ou um ato de pedagogia pública, ou seja, um debate sobre o substantivo concretizado com a gramática no plural” (FRIGÉRIO, 2002, p. 197). Ou também, reforma pode assumir outra conotação quando pode ser concebida enquanto uma tecnologia de gestão, se refletir o clima e anseios sociais e políticos subjacentes à promoção dos princípios da equidade, da igualdade de oportunidades (SILVA, 1996).

No presente estudo, as políticas públicas são mencionadas tanto como um construto de pesquisa (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1989) quanto como nos sentidos político e administrativo. No sentido político, trata-se de um processo de decisão, em que há conflitos de interesses entre as decisões e/ou omissões do governo, e as opiniões da sociedade.

O sentido administrativo, por sua vez, refere-se a um conjunto de programas e atividades realizado pelo governo, bem como a ações e decisões tomadas em âmbito nacional e estadual, com a participação de entes públicos e/ou privados, de forma direta ou indireta. Há que se destacar que, no atual contexto, tal sentido tem minimizado o propósito de assegurar direitos de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico no Brasil, correspondentes aos direitos assegurados na Constituição Federal de 1988.

A regulamentação abordada aqui refere-se ao estabelecimento de um conjunto de medidas legais e dispositivos regulamentares que rege um assunto, sob forma de lei a ser cumprida pela Administração Pública. Dito de outra forma, são atos normativos do Poder Executivo, cuja finalidade é desdobrar ou detalhar um ato normativo superior, como é o caso da Lei nº 13.415/2017, referente à Reforma em questão.

Nessa perspectiva, observa-se que a regulamentação perpassa por um conjunto de intencionalidades de diferentes sujeitos (governamentais e/ou não) que vêm guiando todo o processo de implementação da Reforma do Ensino Médio nos estados brasileiros, dentre esses, no Estado do Pará.

A regulamentação da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017), no Pará, encontra-se em fase inicial, e sua introdução se estabeleceu mediante algumas medidas e ações desenvolvidas pela gestão pública governamental, por meio de ações conjuntas entre a Seduc/PA e o CEE⁴¹ ao longo dos anos de 2017 a 2019, e que foi contestado pelos movimentos sociais, por apresentar influências da regulação - cada vez mais presente - do privado sobre o público na determinação das políticas educacionais.

Essa relação se entende a partir da própria composição do CEE, uma vez que, não por acaso, está à frente da Presidência e Vice-presidência do Conselho e da Câmara de Educação Básica representantes do Governo do Estado e do âmbito privado, de acordo com o *site* deste órgão, pode-se afirmar que conforme estabelecido na Lei nº 6.170/98, Art. 13º, parágrafos 1º e 2º, bem como decreto governamental de 15 de abril de 2009 e Portaria nº 08/2011, de 20 de abril de 2011, para o biênio 2019-2021.

⁴¹ Importante ressaltar que na composição do órgão têm-se na Presidência do Conselho: Representante de Diretores do Ensino Médio Particular (Presidente) e Representante do Governo do Estado (Vice-presidente); na Câmara de Educação Básica-CEB: Representante de Diretores do Ensino Fundamental Particular (Presidente); Representante de Professores do Ensino Básico Particular (Vice-Presidente) biênio 2019-2021 (PARÁ, 2019, online).

Pela intrínseca relação entre o setor público e a iniciativa privada, no Pará, o setor público vem sendo regulado pelo privado, uma vez que é presidido por Representante de Diretores do Ensino Médio Particular tendo como vice-presidente representante da Seduc. Fato esse que vem interferindo nas tomadas de decisão acerca das questões de regulamentação da educação pública e privada, bem como à condução e ao processo de implementação de política de educação na rede de ensino estadual, como é o caso da Reforma do Ensino Médio, cuja implementação vem se estabelecendo como foco na Gestão para Resultados, que acaba por conduzir as políticas educacionais de Ensino Médio no Pará a uma lógica de gestão privada aplicada à educação (VALE; PEREIRA, 2018).

Tal lógica contraria a missão de normatizar e supervisionar o Sistema de Ensino, assegurando sua sustentabilidade e a oferta de educação de qualidade para a formação ético-social do cidadão, com participação democrática, garantindo a inclusão e o respeito à diversidade, visando o desenvolvimento sustentável do Estado do Pará - , como a visão de futuro de - ser referência sócio educacional de política, normatização e sustentabilidade do sistema educacional de Ensino, consolidando-se como órgão autônomo, comprometido com a Amazônia socialmente sustentável - (CEE/PA, 2019).

No Estado do Pará, após sucessivos movimentos realizados pela Seduc, de 2016 a 2019, o início do processo de alteração da legislação estadual só começou a ocorrer com a modificação do Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica (PARÁ, 2018a), embora as primeiras ações tenham iniciado e sido orientadas por documentos produzidos na esfera estadual após a sua adesão à Programas do Governo Federal, em 2017 com o EMTI, e em 2018 com o ProBNCC e ProNem.

Segundo Vieira (2006, p. 7), “[...] a legislação representa um importante componente da política educacional e oferece preciosos elementos para uma compreensão dos contornos da política educacional no passado e no presente”. Para a autora, os programas e projetos configuram-se, também, como um dos instrumentos do poder público para acionar as alternativas buscadas à educação em diferentes momentos históricos.

No Pará, a formulação da política é um produto de múltiplas influências, de intenções e negociações dentro do estado, representadas nos textos legais de que trata a regulamentação, uma vez que, de acordo com Mainardes (2006, p. 53), “[...] os textos das políticas são produtos de múltiplas influências e agendas, e sua formulação envolve intenções e negociação dentro do estado e dentro do processo de formulação da política”.

Por isso, o inventário de fontes sobre política educacional no Pará resultou na identificação de documentos produzidos pelo Governo do Estado, através da Seduc/PA, sendo

alguns normatizados pelo CEE, como o Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica do Pará, no intuito de problematizar o que vem sendo feito, de fato, no Pará a respeito da implementação da Reforma pela Lei nº 13.415/2017, no âmbito das categorias de análise.

No Pará, o processo de regulamentação da Reforma do Ensino Médio constitui-se de elementos normativos que se somam ao processo inicial de reformulação da política educacional do estado paraense, mediante estudo, alteração e produção de documentos normativos orientadores da Seduc e CEE direcionados às instituições escolares da rede estadual de ensino, o que se refere à oferta, estrutura e organização do Ensino Médio.

O Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica traduz importante dimensão da política educacional paraense captada pelo estudo. Antes, salienta-se,

[...] que o aparato legal é apenas uma dentre as muitas dimensões de uma política, expressando, via de regra, o *valor público* perseguido para a educação nos diversos contextos. A compreensão de seu significado, contudo, deve sempre ser mediada pelo conhecimento das condições concretas de sua implementação, em termos de viabilidade política, técnica e financeira. Se isto é possível para as políticas do presente, uma vez que é relativamente simples confrontar a legislação com as iniciativas que na prática traduzem (ou não) as intenções legais, o mesmo não se aplica em relação às ações do passado que, não raro, perdem-se no véu das especulações (VIEIRA, 2006, p. 7).

A reestruturação da Seduc, para atender à implementação da Gestão por Resultados, iniciada em 2016, intensificou-se após a promulgação da Lei nº 13.415/2017, colaborando com o propósito de alterar um conjunto de normatizações da rede estadual de ensino, dentre elas, o Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica, atualizado em 2010. Favoreceu também, em 2017, a produção de uma Minuta destinada a adequar a política estadual às modificações realizadas pela Reforma. A Minuta do Regimento modificado passou a estabelecer as diretrizes para a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica do Pará, incorporando, dessa forma, as alterações realizadas na Lei nº 13.415/2017.

Segundo o Relatório da Seduc apresentado no Seminário promovido pelo Instituto Unibanco (PARÁ, 2017f), a Secretaria Estadual iniciou ações internas no Pará, em 2017, referentes à implementação de estudos para a reestruturação da política educacional da Educação do Campo, Quilombola e Indígena, com o objetivo de identificar alternativas para a oferta de ensino nessas localidades, em adequação à Lei da Reforma do Ensino Médio. Esses estudos levaram em conta o fundamento curricular com base em competências e foco nos direitos de aprendizagem, tomando como base a BNCC.

Com base nos mesmos preceitos, o Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica, aprovado em 2010, foi atualizado após a Minuta e publicado com as novas orientações, à luz da Lei nº 13.4125/2017, no DOE nº 33.748, de 28 de novembro de 2018. Esse foi o

primeiro documento normativo alterado no estado do Pará após a Lei nº 13.415/2017, o que evidencia os princípios e fundamentos legais das primeiras normatizações estaduais, visando ao início da sua regulamentação ao âmbito escolar, em que os preceitos são nele institucionalizados, passando, portanto, a ser o documento oficial da regulamentação.

O Regimento, alterado em 2018 no Pará (PARÁ, 2018a), configura-se, portanto, como importante instrumento de organização do sistema de ensino paraense, tanto para os estabelecimentos públicos quanto privados. Sua natureza não é apenas disciplinar, mas também administrativa e pedagógica, assentado como modelo legal e unificado a ser cumprido pelo sistema educacional de ensino paraense e que se converteu no passo inicial da regulamentação da reforma em âmbito escolar, em que os preceitos nele institucionalizados convertem-se em um dos instrumentos do poder público para efetivar as intenções buscadas à educação paraense em vista de atender a prescrição da formação do jovem da educação básica ditada pelo mercado, por meio da Reforma.

Entre 2017 e 2019, a Seduc produziu um conjunto de outros documentos, configurados, em seu conteúdo, por orientações vinculadas aos Programas do Governo Federal (EMTI, ProBNCC e ProNem), caracterizando, assim, o fio condutor e indutor da política de reforma pelas primeiras ações a serem executadas no estado mediante produção de matrizes documentais no âmbito das categorias de análise.

Entre os documentos dessa produção, destacam-se a Matriz Curricular do Ensino Médio em Tempo Integral e a coletânea teórica constituída por cadernos de subsídio que tratavam da organização do Tempo Integral na modalidade Tempo Estendido e curricular, em 2017; a publicação da Portaria Seduc/PA nº 851/2018, que nomeou a Coordenação Estadual de Currículo e a Coordenação Estadual da BNCC EM, vinculada à Comissão de Apoio à implementação tanto da BNCC como do Novo Ensino Médio, e relatório da Comissão Estadual ProBNCC EM, em 2018; a elaboração do documento de orientação às escolas-piloto do Programa Novo Ensino Médio, além do relatório da Comissão Estadual sobre as ações de implantação do Programa Novo Ensino Médio e do documento orientador à elaboração das Propostas de Flexibilização Curricular – PFC's, em 2019, entre outros.

Esses documentos são fundamentados nos processos da implementação da Gestão por Resultados iniciada desde 2016 e que teve reflexos no contexto da produção do texto das políticas de Ensino Médio, com base nas determinações da Reforma da Lei nº 13.415/2017.

3.2 Tempo Integral

A Educação de Tempo Integral refere-se à jornada ampliada do tempo escolar com atividades de Educação Integral. Segundo define Moll (2007), a ampliação do tempo não significa, necessariamente, uma educação integral que persiga a formação e o desenvolvimento humano mais amplo e múltiplo possível, sem esquecer a base do currículo, ampliando as interações dos estudantes e as oportunidades a eles ofertadas, e não apenas a ampliação do tempo. Segundo a autora, defende a necessidade de projetos educativos locais, em que escolas se tornem coautoras das políticas educacionais, trazendo o repertório, as características e as necessidades dos sujeitos e de suas comunidades para o centro do projeto pedagógico.

De acordo com Pacheco (2008), a proposta de educação integral não é simples e implica um sistema legal e jurídico consistente e exequível, uma questão conceitual acerca de elementos como tempo e espaço, além da formação dos educandos e educadores. De acordo com Guar (2006), trata-se de uma perspectiva de compreenso do homem como ser multidimensional, diante da qual a educao deve responder a uma multiplicidade de exigncias do prprio indivduo e do contexto em que vive. Assim,

[...] a educao integral deve ter objetivos que construam relaoes na direo do aperfeioamento humano. [...] A educao, como constituinte do processo de humanizao, que se expressa por meio de mediaoes, assume papel central na organizao da convivncia do humano em suas relaoes e interaoes, matria-prima da constituio da vida pessoal e social (GUAR, 2006, p. 16).

Nesse sentido, e frente ao contexto sociopoltico de e ps 2016, no Brasil, h de se ater a que tipo de educao em tempo integral referem-se as propositivas das polticas educacionais, pois cumpre considerar que “[...] a concepo de educao integral deve ser entendida em seu sentido e significado, enquanto concepo e prtica educativa que favorece a formao humana em suas mltiplas dimensoes, suas principais caractersticas e diferenciando-a de escola de tempo integral” (ANTUNES; PADILHA, 2010, p. 10).

Determinado pela Lei n 13.415/2017, o Programa de Fomento s Escolas de Ensino Mdio em Tempo Integral (EMTI) passou a ser regulamentado pelo Ministrio da Educao. De acordo com Araujo (2018), o apresentado na Reforma do Ensino Mdio, esse Programa  insuficiente para o previsto como educao em tempo integral e no condiz com a falta de garantias de suas diretrizes, configuradas por meio de um programa federal que traz em “[...] seu mago a fragmentao da formao por itinerrios formativos, a reduo da Educao Bsica, a diminuio das metas do PNE quanto ao atendimento das escolas de tempo integral” (ARAJO, 2018, p. 221).

Segundo Araujo (2018, p. 222), “o universo de alunos matriculados no Ensino Médio no Brasil (aproximadamente 8 milhões) para a população de 15 a 17 anos (aproximadamente 10 milhões) e observando o valor total *per capita* previsto”⁴², a educação integral da reforma “[...] é uma farsa, uma desculpa para que se introduza aquilo que se coloca como fundamental, ou seja, a redução da Educação Básica, a desprofissionalização docente e a subordinação do EM às demandas específicas do mercado”.

O estado do Pará aderiu ao Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) em 2017, mediante assinatura do Termo de Compromisso à adesão dos estados, além de responder às seguintes exigências: limitação a um número mínimo garantido de escolas e de matrículas por estado, sendo que, no caso do Pará, essa limitação considerava inicialmente a adesão de até 16 escolas e em atendimento a até 7.200 estudantes; eleição das escolas-piloto que apresentassem requerida infraestrutura estipulada pelo Programa e atendimento às atribuições recomendadas à equipe de implantação local.

No Pará, diferentemente da política proposta pelo Programa EMTI, vinculado à Reforma pela Lei nº 13.415/2017, o projeto da implementação da Educação em Tempo Integral começou a ser implantado, em 2012, em 6 escolas de Ensino Fundamental e em 4 escolas de Ensino Médio da rede estadual. Porém, a partir de 2017, a Seduc-PA passou a realizar ações de mobilização, na tentativa de conseguir engajamento das escolas de Ensino Médio, consideradas aptas às exigências estipuladas pelo Programa EMTI, através do processo de matrícula, como em reuniões de planejamento e formação das equipes gestoras, assim sendo ampliada a adesão de escolas: 15 em 2017, 22 em 2018, e 26 em 2019 (SEDUC/PA, 2019).

A gradativa adesão ao Programa EMTI, de 2017 a 2019, refere-se apenas ao atendimento do Plano Estadual de Educação - PEE (PARÁ, 2015) no que se refere ao tempo integral, estabelecido pela Meta 6, a qual determina a obrigatoriedade da ampliação do atendimento escolar. No entanto, a respectiva Meta é recepcionada parcialmente pelo estado do Pará, quando este define duas distintas obrigações: oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 30% das escolas públicas, e o atendimento de pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da Educação Básica (PARÁ, 2015, p. 17). Ou, ainda, por tratar-se

⁴² [...] no material oficial de apresentação da política, divulgado junto com a MP da Reforma, propunha-se o atendimento de 250 mil alunos do Ensino Médio em escolas de tempo integral, com investimentos de R\$ 500 milhões por ano, em até 4 anos (o que, depois, foi alterado para 10 anos), sendo previsto o custo de R\$ 2.000,00 por aluno, a cada ano. Estabelecia, também, um teto de atendimento de 5% das escolas da rede, sendo no máximo 30 por estado, o que significaria uma redução do atendimento definido, uma vez que a meta desse plano prevê 50% das escolas públicas e 20% dos alunos atendidos em aulas de tempo integral, até 2024 (ARAUJO, 2018, p. 222). O referido pesquisador conclui que a timidez da proposta orçamentária não apenas demonstra a pouca disposição governamental para o financiamento da educação em tempo integral, mas revela que essa se constitui como uma miragem que obscurece as reais finalidades e o conteúdo da reforma em curso.

da celeridade ao alinhamento às exigências das propositivas do Governo Federal na implementação da Lei nº 13.415/2017 nas redes estaduais de ensino, mesmo sem clara definição de que condições serão estabelecidas para o feito em um território político e geográfico tão complexo e demarcado pela pobreza e pelas desigualdades sociais e educacionais.

Para a Seduc/PA, a filosofia do Programa EMTI no estado é concebida, como “aprendizagem em maior tempo na escola” (CONSED, 2018), tendo por objetivo “oferecer o ensino em tempo integral em, no mínimo, 30% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 15% dos alunos da Educação Básica até 2025”, ou seja, um percentual inferior ao que prevê o próprio PEE/PA (PARÁ, 2015).

Após a adesão ao Programa (EMTI), a Seduc/PA passou a responder às orientações do MEC e seus desdobramentos, por meio das seguintes normatizações: Portarias nº 1.145/2016, nº 727/2017, que trataram da instituição da política de fomento e da orientação à adesão das primeiras escolas-piloto do Programa EMTI; Portarias nº 1.023/2018 e nº 1.024/2018, que orientaram a inclusão das escolas-piloto na avaliação de impacto e questões do financiamento via adesão de recursos do FNDE; e Portaria nº 2.116/2019, que regulamenta e amplia a oferta de Ensino Médio em Tempo Integral, com vistas à implementação da proposta pedagógica de tempo integral em escolas de Ensino Médio das redes públicas dos estados e do Distrito Federal, além daquilo que determina a Resolução CNE/CEB nº 03, de 21 de novembro de 2018, acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2018a).

No Pará, identificou-se, ainda no âmbito do tempo integral, três documentos resultantes de informações coletadas de escolas estaduais e que foram direcionadas pela Seduc/PA às escolas-piloto de Ensino Médio de Educação em Tempo Integral: a Matriz Curricular para o EMTI, composta pela distribuição dos componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias, além dos cadernos 6 e 7, integrantes da coletânea teórica concernente ao Tempo Integral identificado como Tempo Estendido da jornada escolar e da organização das áreas de conhecimento curricular da educação integral, alinhados às diretrizes do Programa EMTI estabelecida pelo Governo Federal.

Em 10 de dezembro de 2018, a Seduc/PA, em ação conjunta ao CEE/PA, conseguiu aprovar tanto o Projeto de Regularização do Ensino em Tempo Integral, iniciado a partir de 2017, bem como a Matriz Curricular do Ensino Médio de Tempo Integral, por meio da Resolução nº 732, de 29 de novembro de 2018, publicada no DOE nº 33.759, de 13 de dezembro de 2018.

A Matriz Curricular do Ensino Médio de Tempo Integral do Pará (Figura 1 do Anexo 9) é um documento oficial cujo conteúdo apresenta a distribuição dos componentes curriculares

e suas respectivas cargas horárias evidenciando ampliação da jornada escolar. Está constituído em duas partes, a primeira pela *Base Comum Curricular*, dispondo as áreas de conhecimento (Ciências da Natureza e da Matemática, Linguagem e Humanas); e a segunda, pela *Parte Diversificada e Flexível*, composta por oficinas curriculares: experiências físicas, químicas e biológicas, atividades esportivas e motoras, atividades artísticas e de participação social, além de orientação para estudo e pesquisa, atividades diversificadas (aspectos da vida cidadã, estatística e literatura), e outras relacionadas à Língua Portuguesa e Matemática (Figura 2 do Anexo 9).

A referida proposta constitui-se de um total de 3.300h de carga horária da Base Nacional Comum, distribuídas entre 1.200h de carga horária por ano (1º, 2º e 3º Ano do EM), e 1.200h da carga horária total da parte diversificada e flexível, sendo ambas com módulos de 50 minutos. Ao todo, a Matriz Curricular prevê o total de 4.500h, distribuídas em 1.500h por ano (1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio), destacando-se a maior parte da distribuição de sua carga horária direcionada aos componentes e oficinas curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.

Na Matriz, os componentes curriculares Língua Portuguesa e Matemática adotam 6 (seis) horas-aula semanais a cada um, além de que são incluídas, como itinerários formativos, atividades de Matemática/Experiências Matemáticas e Atividades de Linguagem e Hora da Linguagem. Na parte diversificada e flexível da Matriz Curricular, apresentam-se, como possibilidade, seis Oficinas Curriculares, com 2h semanais, somando 66h por ano (1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio), culminando, ao todo, em 200h ao final dos 3 anos da etapa.

Com base nas leituras de autores (GUARÁ, 2006; MOLL, 2007; PARO, 2009), fica demonstrado que a matriz curricular do ensino médio de tempo integral do Pará dissocia a concepção tempo integral integrada da formação humana integral, pois ao trazer em suas determinações itinerários formativos configurados por oficinas curriculares que se alinham à proposta da BNCC EM (2018), com foco na hierarquização de saberes centralizados em Língua Portuguesa e Matemática, reitera processos de seleção e exclusão escolar, marcas históricas do Ensino Médio, e portanto, vai de encontro à literatura aqui dialogada.

Na Matriz Curricular (EMTI) (PARÁ, 2017a), a hierarquização de saberes direciona-se à preparação dos estudantes aos exames nacionais, por meio de um tipo de alinhamento à Lei nº 1.415/2017 no movimento de padronização e ênfase à performance escolar em contraponto a uma educação integral, que tem o objetivo de construir relações na direção do aperfeiçoamento humano, por mediações, relações e interações, matéria-prima da constituição da vida pessoal e social, Guará (2006).

Segundo Moll (2008) a educação integral além de ser um debate complexo e polissêmico e, Paro (2009), para quem a educação de tempo integral é uma concepção de educação que se justifica pelo aumento do tempo escolar e reproduz uma forma educativa já oferecida na escola de turnos: “[...] não se quer pensar somente uma educação em tempo integral como uma bandeira de luta, mas articular essa extensão a uma concepção de educação integral” (PARO, 2009, p.13).

Com base nos estudos de Krawczyk e Ferretti (2016), o que parece é que no Pará, a educação em tempo integral passa por uma proposta que, de forma aligeirada, pressupõe tratar-se exclusivamente da extensão da jornada escolar, e para a qual o governo estadual se dispõe a colaborar para oferecer um tipo de educação tecnicista e regressista, contrário à perspectiva do Ensino Médio Integrado, gradativamente afetado pelas decisões governamentais no Pará, mediante reprodução da mesma proposta do tempo integral presente na Lei nº 13.415/2017, a qual para Silva e Sheibe (2017, p.28) trata “de uma forma pragmatista e econométrica de se conceber o conhecimento escolar, e manter seu caráter desigual”.

Além disso, no Pará, visando responder ao Programa de Melhoria da Qualidade e Expansão da Cobertura da Educação Básica, financiado pelo Pacto pela Educação através do BID, a Seduc/PA, no ano de 2019, através do Movimento Educa Pará, em movimento contrário à perspectiva de Moll (2007), passou a centralizar esforços no cumprimento da Agenda de Aprendizagem, em alinhamento ao Mapa Estratégico por Gestão para Resultados (SEDUC/PA, 2019o), auxiliando o desenvolvimento da implementação da Matriz Curricular do Ensino Médio de Tempo Integral.

Em 2017, a Seduc/PA, com apoio de assessoria privada, elaborou uma coletânea teórica, para subsidiar a implementação da Matriz (EMTI) do Pará, que foi encaminhada às Escolas-Piloto do programa EMTI, como indutora da política da recente Reforma do Ensino Médio. Trata-se de um único documento de caráter oficial minimamente metódico, procedimental, descolado da realidade das escolas de Ensino Médio do Pará.

Nessa coletânea integram dois documentos oficiais de orientação ao tempo integral: o Caderno 6 (PARÁ, 2017h), composto de orientações a gestores escolares sobre a organização da rotina do Tempo Integral, o qual é identificado como Tempo Estendido e o Caderno 7, que trata do Trabalho Interdisciplinar e da Pedagogia de Projetos como subsídios para alinhamento entre as áreas de conhecimento do currículo voltados ao tempo da jornada integral.

O Caderno 6 (PARÁ, 2017g) reúne um conjunto de informações referentes ao tempo escolar e é identificado como subsídio que auxilia a “reorganização inteligente do tempo na escola” (PARÁ, 2017g, p. 4), mas que trata do tempo integral dissociado da concepção de

formação humana integral, da forma como orienta o documento em análise, e apenas reitera processos de seleção e exclusão escolar, marcas históricas do Ensino Médio, haja vista que trata-se de um ajuste para favorecer atividades de “reorganização inteligente” que materialize, na verdade o cumprimento da ampliação da jornada escolar e não da educação integral.

Ademais, o documento considera, inicialmente, a relação do tempo de escola e tempo na escola, assim como as dimensões e elementos para pensar a sua organização. Nesses, destacam-se: o Tempo Integral, a partir do uso do tempo em Conselhos de Classe; o Tempo Integral, como um tempo de desenvolvimento profissional do professor; o Tempo Integral e a intensificação do trabalho docente; e o Tempo Integral como um tempo de (con) vivência, chamando atenção para o que significa otimizar o tempo escolar e como trabalhar a otimização do tempo em valor do que estabelece as adequações da Reforma do Ensino Médio.

Considera-se, ainda, o tempo e os projetos de ensino-aprendizagem a partir do alinhamento dos tempos pedagógicos, com projetos de ensino-aprendizagem nos diferentes espaços escolares e não escolares. Ao final, apresenta-se um exercício de fixação, enfatizando experiências de boas práticas.

O Caderno (PARÁ, 2017g), considerando a Resolução nº 003/2012/SEDUC/PA, que dispõe sobre a organização e funcionamento da escola de tempo integral e o Plano de Implantação de Educação Integral da Seduc/PA prevê, no Ensino Médio, que o tempo seja distribuído entre aulas e oficinas referentes às áreas de conhecimento, e que “[...] o tempo deve ser ressignificado e organizado de modo a qualificar as oportunidades de aprendizagem, mesclando o tempo de aula com o tempo de oficinas, de modo a qualificar as atividades culturais, esportivas, lúdicas e recreativas” (PARÁ, 2017g). Ressalta-se, também, a seguinte definição das oficinas do chamado “enriquecimento curricular”:

Entenda-se por oficina de enriquecimento curricular a ação docente/discente concebida pela equipe escolar em sua proposta pedagógica como uma atividade de natureza prática, inovadora, integrada e relacionada a conhecimentos previamente selecionados, a ser realizada por todos os estudantes, em espaço adequado, na própria unidade escolar ou fora dela, desenvolvida por meio de metodologias, estratégias e recursos didático-tecnológicos coerentes com as atividades propostas (PARÁ, 2012).

Embora referendado no documento em análise (PARÁ, 2017g, p. 4), há concepção de,

Um tempo de escola organizado de forma convencional e meramente duplicado e, horas é desnecessário e ineficaz. A proposta de ampliação do tempo diário de escola só faz sentido - especialmente na sociedade brasileira, dadas as peculiaridades já apontadas, se trazer uma reorganização inteligente desse tempo e se levar em conta essas peculiaridades (CAVALIERE, 2006, p. 100).

Em contradição ao exposto, o Caderno 6 destaca que, no Pará, a transferência de responsabilidades à Coordenação Pedagógica, a fim de que se realize um trabalho de organização escolar do tempo que dê conta dessa coerência, de tal forma que,

[...] as dimensões de tempo na escola de tempo integral envolvem o tempo dos alunos, o tempo dos professores, o tempo dos funcionários técnico-administrativos e de apoio, o tempo da equipe de gestão escolar e o tempo das famílias. Engloba, portanto, uma organização que vai desde montagem do calendário escolar, dos horários de atividades escolares, do planejamento, das avaliações e das escalas de trabalho. Todas essas atividades são reguladas pelo tempo, com seus marcadores nas agendas de todos os membros da comunidade escolar e está presente nos quadros de avisos da escola, nos cronogramas dos planos de trabalho, nas atividades realizadas por dia, mês, bimestre e semestre (PARÁ, 2017g, p. 4).

Enfatiza, ainda, o Caderno 6, que “[...] é preciso levar em conta a tradição escolar de hierarquização de valorização das disciplinas do núcleo duro do currículo, cuja cultura leva os alunos a atribuírem maior importância às disciplinas que pesam ou que contam para valer” (PARÁ, 2017g, p. 9). Outra contradição identificada é que o documento em análise traz referências teóricas sobre a concepção de educação em tempo integral. Contudo, do total de 3 páginas, ao tratar do Ensino Médio, o documento referencia orientações a serem cumpridas em escolas, considerando o regime e o novo currículo de tempo integral, reportando-se ao tempo estendido, e não à qualidade epistemológica do tempo oferecido, muito menos às condições que seriam ofertadas para o cumprimento de tais exigências.

A concepção de educação em tempo integral da Seduc/PA não estabelece relação de aproximação com a concepção trazida pelos teóricos da área sejam Cavaliere (2006), Guará (2006), Moll (2008), pois, além de não levar em conta as peculiaridades do Ensino Médio paraense, dissimula os fundamentos teóricos apontando em seguida à direção de um ensino com base na hierarquização de valorização das disciplinas do núcleo duro do currículo, assim como na mais valia do trabalho da coordenação pedagógica comprometendo participação, autonomia enquanto mecanismos de democratização da gestão escolar, e desqualificando a proposta de educação em tempo integral pela oferta de outra que não condiz com as proposições da Seduc/PA.

No mesmo sentido, a organização do tempo escolar, prevista no Caderno 6 e determinada no Pará, considera como orientações a concepção de tempo em jornada ampliada, a qual é identificada como Tempo Estendido, ou seja, trata-se de tempo integral e não educação integral, conforme descrito em Moll (2008), em que o regime de estudos em período integral (jornada escolar) se trata de turno único com jornada pela manhã e à tarde, com carga horária de 45 horas-aula semanais e nove (9) horas-aula diárias com 50 minutos, inferior àquela determinada pela Matriz Curricular em Tempo Integral, a qual estabelece 50 minutos. Assinala,

também, que tal jornada tenha um intervalo pela manhã e outro à tarde, para recreio, e um horário para almoço, além da distribuição dos tempos de aulas, oficinas e demais atividades escolares determinadas pela Seduc/PA.

O tempo de nove horas diárias (de 50 minutos) apresentado nas orientações que contém o Caderno 6 (PARÁ, 2017g), no Pará, é maior do que o regulamentado na Lei nº 13.415/2017, este que determina sete horas diárias, com elevação de carga horária mínima de 800 horas para 1.400 horas anuais. Entende-se que tal proposta desconsidera a realidade de muitos jovens estudantes trabalhadores, os quais buscam conciliar trabalho e estudos (FERRETTI, 2018), portanto precisa ser repensada, uma vez que tais proposições não partiram de um debate junto à comunidade educacional, além de desconsiderar a realidade das condições de pobreza e desigualdades sociais e educacionais do estado paraense, incidindo como agravantes dessas problemáticas, o que implica, de outro modo, questionar as concepções que permeiam o tipo de formação que será ofertada nessa lógica da quantidade e não da qualidade da oferta, mesmo que seja apenas sobre a ampliação do tempo e não da educação integral, favorecendo a reprodução das relações de produção, apontadas em Cury desde 1985.

No Caderno 6, o tempo estendido da jornada escolar prevê ainda que cada escola de tempo integral inclua a criação e faça “[...] funcionar o Conselho de Classe, como uma instância colegiada, de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didáticos, que se destina a discutir e avaliar as ações educacionais, para garantir a efetivação do processo ensino-aprendizagem” (PARÁ, 2017g, p. 13-14).

O Caderno 6 também chama a atenção para o bom uso das 60 horas destinadas ao planejamento de ensino, que todos os docentes têm em seu regime de tempo integral. Esse tempo, segundo o documento, precisaria ser bem trabalhado, sob a liderança da Coordenação Pedagógica, mediante um plano prévio de reuniões pedagógicas sistemáticas, visando ao planejamento integrado, “[...] tanto dos planos de ensino como dos projetos de ensino-aprendizagem ou projetos educativos que a escola venha a desenvolver, e para que seja planejada e sistematizada a forma” (PARÁ, 2017g, p. 15-16). Ressalta, em relação ao tempo integral e à intensificação do trabalho docente, que

[...] trabalhar numa escola de educação integral e em tempo integral tem influência na intensificação do trabalho docente. Mesmo com um regime de trabalho ou lotação de 200 horas nelas incluídas às 50 horas de Hora Atividade e adicionadas mais 60 horas de Planejamento, totalizando remuneração equivalente a 260 horas, o professor terá o cumprimento de pelo menos 40 horas semanais na escola, envolvendo as aulas e demais atividades com os alunos, correção de trabalhos e provas, além das demais atividades que necessitam realizar em termos de estratégias de melhoria do ensino e de trabalho colaborativo. Estar em uma só escola possibilita concentrar seu trabalho e atenção em um só local de trabalho, entretanto, esse trabalho pode ser intensificado, na medida em que o envolvimento pleno do professor no conjunto de atividades da

escola vai gerar tanto a necessidade de maior dedicação em termos de tempo como de atenção (PARÁ, 2017g, p. 6).

No entanto, o documento em análise não apresenta quaisquer condições para a intensificação desse trabalho, mas é enfático em relação à percepção de que o tempo integral se trata do tempo estendido da jornada escolar, e que deva ser um tempo de (con) vivência, embora sem condições adequadas e suficientes para isso, mas estabelecendo a necessidade do “[...] alinhamento dos tempos pedagógicos com projetos de ensino-aprendizagem nos diferentes espaços escolares e não escolares” (PARÁ, 2017g, p. 20).

A complementaridade das orientações sobre o Tempo Integral dispostas no Caderno 6 é realizada no Caderno 7, o qual trata do Trabalho Interdisciplinar e da Pedagogia de Projetos enquanto subsídios para alinhamento entre as áreas de conhecimento do currículo, considerando

[...] os determinantes que influenciam a atividade de organização e execução do Currículo, em especial, em momentos de implantação de reformas com as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM), por meio da Resolução nº 02 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Anuncia-se para breve a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse meio termo instituiu-se no país uma política de ampliação da oferta de escolas em tempo integral, tendo inclusive em 13 de junho de 2017 a edição da Portaria MEC 727/2017 a estabelecer novos critérios e novos parâmetros para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (PARÁ, 2017h, Caderno 7, p. 5).

Nesse direcionamento, o Caderno 7 apresenta, como objetivo, oferecer “[...] subsídios que possam orientar esse processo, em especial, tratando de propor elementos para uma reflexão e ação e tendo em vista o alinhamento entre áreas de conhecimento do currículo para promover o trabalho interdisciplinar e o desenvolvimento de projetos” (PARÁ, 2017h, p. 5). Ressalta, ainda, que se deve retomar tanto as DCNEM e os documentos complementares de orientações curriculares de Ensino Médio quanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), além de discuti-los e reorganizá-los, com a intenção de oferecer educação integral e em tempo integral.

No Caderno 7, em relação à interdisciplinaridade e à contextualização no Ensino Médio, o prescrito e a realidade, estabelece-se a compreensão do currículo e sua organização na Educação Integral, por meio da metodologia da pedagogia de projetos e por meio da avaliação na perspectiva interdisciplinar, através de Portfólios, da auto avaliação e do contrato didático, induzindo ao reconhecimento das boas práticas de outros estados, a espelho do que pode vir a se apresentar como uma possível proposta de trabalho curricular em tempo integral no Pará.

Essa concepção é mais restritiva, pois vinculada a mais a sujeitos, que acabam dissociando tempo integral de educação integral, então não se trata de uma proposta socialmente referenciada de educação em tempo integral, pois tais orientações se aproximam das exigências dos organismos internacionais quanto à padronização e unificação de propostas cada vez menos

caracterizadas por aspectos e demandas locais e da subserviência das unidades escolares aos parâmetros nacionais de avaliação, inclusive àquelas de tempo integral, distanciando-se da concepção de educação integrada a formação humana integral apresentada pelos autores que até aqui mais dialogou-se (MOLL, 2007; PARO, 2009).

O mesmo Caderno, ao tratar do currículo na Educação Integral (PARÁ 2017h, p. 13), reafirma concordância com as referências da legislação brasileira sobre orientações curriculares, retomadas no Plano Nacional de Educação (PNE, 2014a), sobre a Base Nacional Comum Curricular e acerca da Meta 7 sobre o Ideb⁴³, além da Portaria do MEC nº 727/2017, que estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa (EMTI), em conformidade com a Lei nº 13.415/2017.

Destaca-se que, embora até 2019, o Pará não tenha conseguido concluir a Proposta da BNCC do Ensino Médio, o Caderno 7 (PARÁ, 2017h) assume uma função orientadora para as escolas-piloto de tempo integral, mesmo que se trate de um subsídio meramente metodológico e procedimental, contendo subsídios ao alinhamento entre as áreas de conhecimento do currículo, considerando a organização e execução prevista pela Resolução CNE/CEB nº 03/2018. Orienta que a organização curricular deve considerar o tempo destinado aos projetos de ensino-aprendizagem, a partir do alinhamento dos tempos pedagógicos nos diferentes espaços escolares e não escolares, enfatizando experiências de boas práticas, advindas de outras regiões do país com foco na hierarquização de saberes por meio das competências e habilidades (PARÁ, 2017h).

Compreende-se que, em vistas de dar celeridade ao alinhamento da Reforma do Ensino Médio no estado, a elaboração do Caderno 7 (PARÁ, 2017h) representa um esforço por parte da Seduc/PA, de, gradativamente, constituir subsídios capazes de serem intitulados como referenciais teóricos que instrumentalizem as escolas de forma ingênua ao processo de implementação da Reforma, no que se refere à educação de tempo integral, através da assessoria de empresas privadas, e que está à frente da assessoria pedagógica e financeira de implementação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral no Pará.

Os Cadernos 6 (PARÁ, 2017g) e 7 (PARÁ, 2017h) integram, portanto, a coletânea de um único documento de caráter oficial minimamente metodológico, procedimental, descolado da realidade das escolas de Ensino Médio do Pará. Embora apresentem referenciais teóricos

⁴³ Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB [...] 7.1. Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e para a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

sobre a concepção de educação em tempo integral, reforçam, através da proposta de Tempo Estendido, ao tratar do Tempo Integral, uma concepção limitada e insuficiente ao que requer a proposta da Educação em Tempo Integral, além de camuflar a realidade vivenciada pelos profissionais de educação em suas condições precárias de trabalho no estado.

Portanto, entende-se que tais orientações presentes nesses documentos resultam das lacunas do que não fora regulamentado nem pela Lei nº 13.415/2017 nem pela Resolução CNE/CEB nº 03/2018, que trata das DCNEM, favorecendo a forma como a Seduc/PA vem tentando organizar a execução do ensino integral no Pará, uma vez que

[...] a Reforma em curso, em nome da educação integral, promove a fragmentação e o fatiamento do Ensino Médio. Em nome da flexibilização curricular, tida como democrática, favorece processos de exclusão, uma vez que a maior diversificação/diferenciação escolar numa sociedade de profundas desigualdades como a brasileira pode agudizar os processos de exclusão dos jovens mais vulneráveis: pobres, negros, moradores de periferias, ribeirinhos etc., em virtude de que as suas experiências escolares tendem a ser mais instrumentais (ARAÚJO, 2019, p. 119).

Ainda que nesses documentos apresentem referenciais teóricos que discutem a concepção de educação em tempo integral, reforçam uma proposta de tempo estendido com ampliação da jornada escolar, fundamentado, portanto em uma concepção limitada e insuficiente ao que requer a proposta da Educação em Tempo Integral, camuflando a realidade das precárias condições de recursos a sua implementação em suas proposições e que pode favorecer processos de responsabilização e privatização, perspectivas que caminham juntas (FREITAS, 2018a).

No âmbito do tempo integral, identificou-se outras ações da Reforma no Pará (SEDUC, 2019), quais sejam: a realização do I Encontro Formativo do Programa de Educação em Tempo Integral no Ensino Médio e do Seminário Flexibilização Curricular e a Formação Humana Integral no Ensino Médio Paraense; a destinação de servidores para acompanhar e fiscalizar os contratos celebrados entre a Seduc/PA e as empresas, visando à aquisição de material de limpeza e higienização, aquisição de equipamentos, aquisição de material de consumo e reforma de algumas escolas, no propósito de atender às necessidades básicas das escolas inseridas no Programa (EMTI); os serviços de vistoria técnica para implementação do Programa nas escolas das URE's; realização de consultorias técnicas, a fim de realizar estudo diagnóstico; a determinação do número de até 40 alunos por turma para o Ensino Médio em Tempo Integral; e a realização de oficinas sobre a definição da estrutura da Matriz Curricular EMTI, conforme as Figuras 1 e 2 do Anexo 9.

Segundo o Memorando nº 55, de 17 de janeiro de 2019, da Seduc (PARÁ, 2019i), e mediante solicitação da Coordenação do Ensino Médio (COEM/SAEN/PARÁ) às URES,

intensificou-se o calendário de reuniões de implementação do Ensino Médio em Tempo Integral, cujas orientações e formações ocorreram por meio de WEBTV e webconferências, seguindo a metodologia de participação a distância, estabelecida pelo MEC na condução da implementação da Reforma nos estados.

Ainda no mesmo ano, segundo a Coordenadora do Ensino Médio em Tempo Integral – DEMP/SAEN/SEDUC-PA, identificou-se, no Memorando nº 10, de 09 de janeiro de 2019 (PARÁ, 2019j), que, visando à ampliação do número de escolas-piloto em 2019, a Coordenação do EMTI na Seduc/PA solicitava aos diretores das escolas públicas, por meio das UREs e USEs, informações já referentes ao encerramento do ano letivo de 2018, além da previsão do início do ano letivo de 2019, do preenchimento do quadro de necessidade de pessoal e dos projetos dos espaços pedagógicos, medidas essas que demonstraram a preocupação da Seduc/PA para com a ampliação de uma nova demanda, visando à implementação do Programa (EMTI) estabelecido pelo Governo Federal, em alinhamento à Reforma pela Lei nº 13.425/2017, no Pará.

Identificou-se, também, no DOE nº 33.843, de 05 de abril de 2019, conforme a Portaria de Diária nº 42.044/2019, que a Seduc/PA realizou a interiorização do apoio pedagógico às novas escolas que implementaram o Ensino Médio em Tempo Integral, em 2019, ação essa que foi realizada pela SAEN/SEDUC/PA, em conjunto com a assessoria do Consórcio de Desenvolvimento Integral no Pará, conhecido como a CENPEC, tendo como parceiros investidores o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID⁴⁴) e que se intensificam no Pará, na condução de ações consentidas pela Seduc/PA, cujo público alvo tratou-se de gestores e corpo técnico-pedagógico da Rede Estadual Paraense de Ensino Médio, segundo informações contidas no Quadro 1 do Apêndice H.

Esses foram alguns dos desdobramentos das ações governamentais da Seduc, em conjunto com o CEE, os quais, para além do âmbito do tempo integral, ampliaram-se em outras medidas e ações voltadas ao campo do currículo, não apenas aquele pensado às escolas-piloto do Programa (EMTI), mas também no âmbito do Ensino Médio Regular, pela adesão e por meio de ações do Programa de Apoio a Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC no Pará.

⁴⁴ O papel do BID na política educação brasileira geralmente se dá pelo financiamento com empréstimos aos estados e em troca ocorre o pagamento desses empréstimos por parte dos estados, além desses ficarem subsumidos às orientações dos interesses internacionais quanto à condução de suas ações, o que vem ocorrendo de forma similar no Pará (VALE, 2017).

Todavia, estudos como o de Cardoso, Silva e Oliveira (2016)⁴⁵ e de Soares e Rolim (2017) comprovam que, embora ocorram algumas experiências que conseguem desenvolver atividades sócio-pedagógicas de educação integral/em tempo integral no estado do Pará, se efetivaram mediante problemas enfrentados como aporte de recursos, infraestrutura, merenda escolar, rotatividade de professores, ou seja, ocorreram a partir do empenho da equipe escolar e das parcerias que as unidades de ensino realizaram com setores da sociedade, uma vez que o estado não se encontra com potencialidades para desenvolver o que propugna: uma organização pedagógica diferenciada, que potencializa a aprendizagem por agregar conteúdos e desafios ao aluno por meio de pesquisas, projetos e atividades específicas no espaço da escola.

Percebemos que embora exista uma proposta estadual para educação integral, a SEDUC-PA deixa a escola a própria sorte, pois entendemos que muitos dos problemas apresentados na instituição deveriam ser operacionalizados e resolvidos pela Secretaria de Educação, isso demonstra a fragilidade de um estado que não tem uma política efetiva de Educação Integral/ em Tempo Integral para os alunos da rede pública de ensino (CARDOSO, SILVA e OLIVEIRA, 2016, p. 4)

Vê-se que o conteúdo das medidas tomadas pela Seduc é revelado pela confrontação dos dados com a teoria pois, a filosofia do Programa Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) da Seduc/PA, com foco na expansão da oferta de ensino a adolescentes e jovens, a fim de melhor capacitá-los não apenas às avaliações educacionais e ao mercado de trabalho mas, também, para os desafios da vida pessoal que aposta na aprendizagem como maior tempo na escola destoa do pressuposto de educação integral.

Além disto, a Seduc limita-se à oferta de atividades que apenas ampliam a estada das juventudes na escola, sem um efetivo trabalho educacional nem em tempo integral, tampouco de educação integral. Na prática, há apenas um prazo maior de permanência dos estudantes no interior das escolas, sem planejamento e avaliação dessas atividades, numa falaciosa educação integral prevista na legislação nacional e reproduzida nos documentos da rede estadual e que se distancia gradativamente da Proposta de Ensino Médio Integrado, além de não responder de forma adequada aos muitos problemas já identificados por Ferretti (2016) sobre o Ensino Médio Brasileiro que não são tão diferentes do Ensino Médio paraense, quais sejam, infraestrutura precárias das escolas, desvalorização docente (baixos salários, formas de contratação, vínculos com várias escolas), um formato escolar ultrapassado, dentre outros.

No contexto analisado, é possível se identificar na perspectiva de ampliação do tempo escolar que, predominantemente, as concepções analisadas nos documentos produzidos na

⁴⁵ Disponível em www.seminariosregionaisnape.net.br > numero4 > Capítulo 1. Experiência de educação integral/ em tempo integral numa escola pública da rede estadual do município de Belém/PA.

esfera estadual associados ao início das normatizações voltadas à reorganização da última etapa da Educação Básica paraense, dentre os quais o Regimento, a Matriz Curricular e os Cadernos 6 e 7 referentes ao subsídio teórico da coletânea de materiais destinados as escolas de ensino médio em tempo integral pela Seduc/PA.

Na categoria tempo integral, de acordo com análise desses documentos pode-se dizer que expressam orientações normativas que, embora tratem do tempo nos conceitos, a própria implementação da escola de tempo integral pela Seduc/PA embora apresente um debate teórico formativo sobre o tema, contraditoriamente não conduz ao conceito por ela preconizado nos documentos em análises.

3.3 Currículo

Entende-se currículo a partir das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio homologadas em 2012, como “um conjunto das experiências formativas que atribuem sentido e relevância ao conhecimento escolar, organizado de forma integrada a partir das dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura” (SILVA, 2016, p.10), ao contrário da concepção presente pela Lei nº 13.415/2017, na qual o currículo é concebido a partir de uma lógica fragmentada em opções formativas que privam os sujeitos do acesso a uma formação básica comum (SILVA, 2017; ARAUJO, 2019).

No Pará, a regulamentação do currículo do Ensino Médio Regular está normatizada, de forma mais ampla, no Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica (PARÁ, 2018a). Tal como analisado, o Regimento é o documento de referência que ainda carece de ser complementado e/ou regulamentado por outros documentos orientadores como, por exemplo, a elaboração de uma Matriz e Proposta Curricular de Ensino Médio do estado paraense, não concretizada até 2019.

As principais alterações sobre o currículo do Ensino Médio Regular no Regimento (PARÁ, 2018a) estão na Seção III, art. 37, que trata do Ensino Médio. Nos parágrafos 1º a 3º, é possível identificar as alterações no texto do documento ligadas à organização dos currículos do Ensino Médio, com vistas a adequá-los à BNCC e aos cinco itinerários formativos da Reforma.

Art. 37. As escolas da Rede Estadual de Ensino organizarão seus currículos do ensino médio observando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os itinerários formativos específicos, a serem definidos pelo Conselho Estadual de Educação do Pará, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I – Linguagens; II – matemática; III – ciências da natureza; IV – ciências humanas; e V - Formação técnica e profissional. § 1º As escolas da Rede Estadual de Ensino,

mediante autorização expressa e observada a organização determinada pela Seduc, poderão compor os seus currículos com base em mais de uma área prevista nos incisos I a V do caput. § 2º 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 a sua formação nos aspectos cognitivos e socioemocionais, conforme diretrizes definidas pelo Ministério da Educação. § 3º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular observará o que determina a legislação em vigor, assim como as regras definidas pelo Conselho Estadual de Educação do Pará (PARÁ, 2018a, p. 7-9).

As ações de alteração no conteúdo do Regimento (PARÁ, 2018a) revelam, quanto à organização do Ensino Médio no Pará, que o currículo obedecerá às normatizações estabelecidas pela Lei nº 13.415/2017 e pelas DCNEM (2018) regulamentadas pelo Parecer CNE/CEB nº 2/2018 e homologadas pela Resolução CNE/CEB nº 03/2018, embora não se apresente de forma clara e evidente em relação ao cumprimento das 1.800 horas, uma vez que, de acordo com o art. 37, “as escolas da Rede Estadual de Ensino organizarão seus currículos do Ensino Médio, observando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os itinerários formativos específicos a serem definidos pelo CEE do Pará”; ainda que, segundo o que regulamenta o § 3º: “a carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular observará o que determina a legislação em vigor, assim como as regras definidas pelo Conselho Estadual de Educação do Pará”; e ainda o que dispõe o § 4º:

os currículos do Ensino Médio das escolas da Rede Estadual de Ensino contemplarão uma parte diversificada, que considere a diversidade, as características locais e especificidades regionais, integrada à Base Nacional Comum Curricular a ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural, de conformidade com as normas emanadas pelo Conselho Estadual de Educação. (PARÁ, 2018a)

Nos parágrafos 5º, 6º, 7º e 8º, identifica-se o mesmo, uma vez que os estudos das Línguas Inglesa e Portuguesa, além de Matemática, deverão ser obrigatórios nos três anos na referida etapa. Discorre-se, ainda, sobre a possibilidade de os estudantes cursarem, concomitantemente, mais de um itinerário formativo, caso haja oferta. Não se garante, portanto, a oferta igualitária de todos os itinerários para o conjunto das escolas estaduais.

§ 5º Os currículos de 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 pela Seduc. § 6º Nos termos da legislação em vigor, o ensino de língua portuguesa e matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio. § 7º A Seduc, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitará ao aluno concluinte do ensino médio cursar, em anos letivos subsequentes ao da conclusão do ensino médio ou concomitantemente, caso haja compatibilidade de horários, outro itinerário formativo de que trata o caput. (PARÁ, 2018a).

Relativamente à oferta de formação e ao estabelecimento das parcerias, sobre as certificações, o documento deixa claro que a relação privada será flexibilizada, uma vez que, no art. 37, § 8º, consta que:

a oferta de formação a que se refere o inciso V do *caput*, nos termos das normas estaduais em vigor, poderá considerar: I – a inclusão de 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, e; II – a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade (PARÁ, 2018a).

Assim, é evidenciada a intencionalidade de se flexibilizar e favorecer o repasse de recursos públicos à gestão de empresas privadas e seus determinantes com reação ao tipo de concepção que aproxima as finalidades do Ensino Médio ao mercado e ao grande capital. Além disso, são lacunas que não estabelecem os mecanismos de controle social sobre os serviços prestados, deixando-os expostos à possibilidade de fragilizar ainda mais o pacto federativo no repasse do ônus público ao serviço público.

Quanto ao itinerário técnico profissional, os parágrafos 9º, 10º e 11º (PARÁ, 2018a), apontam para diferentes formas de “aproveitamento de créditos”, assim como dispõe a Lei nº 13.415/2017, quanto à oferta de cursos técnicos, em casos excepcionais, oriundos do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, ficando a critério da Seduc o sistema de créditos ou disciplinas com terminalidade específica, observada a BNCC, podendo haver mecanismos de reconhecimento de conhecimentos, saberes, habilidades e competências, mediante diferentes formas de comprovação.

§ 9º Em casos excepcionais, havendo interesse público, mediante autorização do Conselho Estadual de Educação, poderá ocorrer a oferta de formações profissionais experimentais em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos e sua continuidade dependerá de renovação de autorização pelo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção de referida formação no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de sua oferta inicial. § 10 A critério da Seduc, o ensino médio poderá ser organizado de todas as formas legalmente admitidas, incluindo o sistema de créditos ou disciplinas com terminalidade específica, observada a Base Nacional Comum Curricular, a fim de estimular o prosseguimento dos estudos. § 11 Para efeito de cumprimento de exigências curriculares do ensino médio, a exclusivo critério da Seduc, observadas as normas emanadas do Conselho Estadual de Educação do Pará, poderá haver mecanismos de reconhecimento de conhecimentos, saberes, habilidades e competências, mediante diferentes formas de comprovação (PARÁ, 2018a, p. 9).

No que se refere à regulamentação da educação a distância, o Regimento (PARÁ, 2018a), determina, na Seção VII, art. 70, Inciso II – Ensino Médio, nos termos do § 11, art. 36 da Lei nº 9.394/96 que, “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 diferentes formas de comprovação”, incluído pela Lei nº 13.415, de 2017.

O Regimento (PARÁ, 2018a) se trata de um instrumento normativo estratégico que representa a primeira etapa de regulamentação da Reforma no Pará, pois versa sobre a

orientação dos primeiros ajustes da reorganização do sistema de ensino em adequação às determinações da Lei nº 13.415/2017. Entretanto, ao contrário de apresentar uma proposta emancipadora e socialmente referenciada em respostas às especificidades de seu território, passa alinhar à política de transferência da gestão educacional e do currículo da Educação Básica para o setor privado, favorecendo a sua atuação no mercado educacional e incluindo a intensificação da participação do empresariado na condução e na implementação da oferta da educação pública paraense, gerenciando o serviço educacional pago pelo Estado.

Entende-se que o Regimento (PARÁ, 2018a), elaborado sem a participação da comunidade escolar, foi constituído por determinação previamente definida pela Lei nº 13.415/2017, a ser praticada por todas as instituições, independentemente de suas especificidades. Em consequência disso, possibilita-se que elas sejam mais facilmente controladas por meio do cumprimento de metas, pelas quais são responsabilizados aqueles que foram prescindidos de sua definição. Nesse sentido, o documento pode favorecer a possibilidade de responsabilização e privatização, estas são duas perspectivas que caminham juntas, segundo Freitas (2018a).

A regulamentação do Ensino Médio presente no Regimento (PARÁ, 2018a) apresenta o alinhamento à mesma concepção de currículo, por ser fundamentada na fragmentação da educação presente na Reforma em curso, a qual pode possibilitar possíveis impactos (negativos) na vida dos jovens paraenses, que são os mais afetados pelas desigualdades sociais e educacionais, uma vez que nela se reproduz a fragmentação da formação pelos itinerários formativos e pela flexibilização, “favorecendo o projeto privatista da educação e acarretando a perda de direitos e perspectivas de uma formação humana integral” (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p.126). Atinge-se diretamente, portanto, os filhos da classe trabalhadora, afastando-os de uma formação humana integral, segundo Ferretti (2018).

Segundo o art. 37 do Regimento (PARÁ, 2018a), o governo do Pará, na mesma medida da Reforma em curso, regulamentou que as escolas da rede estadual de ensino organizarão os seus currículos do Ensino Médio observando a BNCC e os itinerários formativos específicos a serem definidos pelo CEE do Pará, determinando, no § 2º, que 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 a sua formação nos aspectos cognitivos e socioemocionais, conforme diretrizes definidas pelo MEC (PARÁ, 2018a, parágrafo único).

A mesma concepção fragmentada de educação que está presente na Lei nº 13.415/2017 é aquela identificada nas diretrizes do Programa ProBNCC, instituído em 2018 pela Portaria do MEC nº 331/2018 e atualizado pela Portaria do MEC nº 756/2019 que, somadas ao Guia

de Implementação da BNCC (BRASIL, 2018j), apresentam orientações do MEC/CONSED às redes estaduais de ensino, fundamentadas em ações e medidas procedimentais de condução à orientação da gestão empresarial capitalista nos estados, com apoio do Movimento pela Base e do Movimento Todos pela Educação (BRASIL, 2018j).

Segundo Paro (2017), as políticas educacionais contemporâneas ligadas à Reformas em curso vêm sendo fundamentadas no tipo de gestão empresarial capitalista, contrariando o caráter político da relação entre sujeitos para produção do ser humano histórico. Portanto, entende-se que se tratam de mecanismos que tentam marcar a definição das políticas nacionais em âmbito local, pela insistência na sua vinculação aos interesses da economia capitalista e no alinhamento da gestão local à estrutura de governança proposta pela Reforma do Ensino Médio no Pará, cujos propositores representam interesses do âmbito privado.

Os documentos locais que nortearam a elaboração de documentos de orientação local concernentes ao âmbito curricular no Pará foram as Portarias SEDUC/SAEN nº 22/2018 e nº 851/2018, que instituíram e nomearam o Comitê Executiva e a Coordenação Estadual de Currículo e da BNCC, possibilitando análises à participação social paraense pró e contra, no início da implementação da Reforma e da BNCC do Ensino Médio no estado; o Relatório “ProBNCC EM: um balanço das atividades do GT BNCC EM” (PARÁ, 2018), produzido pela Comissão Estadual ProBNCC EM e pela Comissão de Apoio à implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio no Pará, contendo informações sobre as principais ações desenvolvidas nos anos de 2017 a 2019 e intensificadas nos processos de planejamento da Seduc/PA, com o apoio do CEE nos referidos anos.

Além desses documentos, faz-se referência ao Caderno de Evidências Educacionais da Rede Estadual do Pará (SEDUC/PARÁ, 2019c), reconhecido pela instituição como o elemento agregador da Política Educacional de Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Pará, incluindo o Ensino Médio, nele expressadas as concepções do governo estadual, que corroboram a observância de concepções já identificadas nos demais documentos analisados. Além disso, foi analisada parte do documento orientador do Programa Novo Ensino Médio no Pará (PARÁ, 2019e), por conter orientações ao registro da Proposta de Flexibilização Curricular – PFC na Plataforma PDDE Interativo.

Em 2018, após adesão da Seduc/PA ao Programa de Apoio a Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC, a fim de formalizar uma estrutura de governança em torno da participação social na discussão e condução da proposta curricular do Ensino Médio no Pará, a Seduc/PA publicou as Portarias SEDUC/SAEN nº 22/2018 (PARÁ, 2018c) e nº 851/2018 (PARÁ, 2018d), as quais normatizaram a estrutura de governança local em torno das

discussões e decisões acerca da implementação da BNCC no estado, através da formação de um Comitê Executivo e de uma Comissão Estadual da BNCC/PA. No decurso de sua atuação, houve embates e dissensos entre agentes do governo e da sociedade civil organizada, representando cisão sobre a perspectiva da gestão democrática em relação à viabilidade ou não da implementação da BNCC EM no Pará.

De acordo com a Portaria nº 22/2018, publicada, no DOE nº 33.564, de 23 de fevereiro de 2018 (PARÁ, 2018c), a Comissão Estadual – BNCC/PA foi formada por representantes da Secretaria de Estado de Educação (Seduc), do Conselho Estadual de Educação (CEE), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), do Fórum Estadual de Educação (FEE), da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), da Universidade Federal do Pará (UFPA) e do Ministério Público do estado do Pará, para cumprir seis atribuições: 1. Debater possibilidades e necessidades de implementação da BNCC; 2. Convocar reuniões ordinárias e extraordinárias; 3. Coordenar as reuniões a Comissão Estadual – BNCC/PA; 4. Elaborar a pauta das reuniões, contendo sugestões ao Comitê Executivo; 5. Submeter à aprovação da Comissão Estadual – BNCC/PA as atas das reuniões; e 6. Comunicar às entidades participantes o não comparecimento de seus representantes às reuniões.

Ainda de acordo com a mesma Portaria, o Comitê Executivo – BNCC/PA, formado por representantes da Secretaria de Estado de Educação (Seduc), do Conselho Estadual de Educação (CEE), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), do Fórum Estadual de Educação (FEE) e da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), tinha nove incumbências:

1. Convocar as reuniões ordinárias e extraordinárias;
2. Acompanhar a implementação da BNCC no âmbito do estado do Pará;
3. Monitorar processo de implementação e avaliação da (re) elaboração curricular da BNCC no estado do Pará;
4. Articular e/ou promover debates sobre a Base Nacional Comum Curricular junto à rede pública de ensino no estado do Pará;
5. Constituir e acompanhar as atividades das Assessorias Técnicas para o planejamento e execução do processo de implementação, de acordo com as parcerias/regime de colaboração estabelecidos;
6. Constituir e acompanhar os Grupos de Trabalhos responsáveis pelo processo de (re) elaboração curricular;
7. Coordenar o processo de (re) elaboração e revisão curricular, a partir das atividades oriundas da Assessoria Técnica e dos Grupos de Trabalho;
8. Encaminhar à Comissão Estadual e ao Conselho Estadual de Educação, a nova proposta curricular oriunda das consultas públicas e encontros com as escolas, e
9. Publicar a nova proposta curricular (PARÁ, 2018c).

A Comissão Estadual e o Comitê Executivo da BNCC/PA têm papéis distintos, sendo que à Comissão cabia a função de discussão sobre a viabilidade, ou não, da implementação da

Reforma e da BNCC no estado, enquanto o Comitê possuía o caráter de execução, acompanhamento, monitoramento e avaliação.

No entanto, vale ressaltar que, de acordo com as notas e moções das instituições dos movimentos sociais, que integravam a Comissão Estadual (BNCC/PA), demonstra-se que houve discordâncias entre a Seduc e os representantes de tais movimentos, por meio de rejeição da proposta da BNCC, especialmente da BNCC do Ensino Médio no Estado, manifestos em notas, moções e atos públicos.

Contrariando o que preconizou a Portaria nº 22/2018 (PARÁ, 2018c), sobre o principal papel da Comissão Estadual – BNCC/PA, que era o debate sobre as possibilidades e necessidades de implementação da BNCC no estado, diante das manifestações contrárias à implementação da BNCC EM no Estado, a Seduc/PA desconsiderou os posicionamentos dessa Comissão. Com isso, ignorando os resultados da referida Comissão e levou à frente as ações designadas ao Comitê Executivo, de acompanhar e monitorar o processo de implementação e avaliação da (re) elaboração, bem como de constituir e acompanhar as atividades das Assessorias Técnicas para o planejamento e execução.

Santos (2005, p. 1) destaca que, no caso do Pará, de certa forma, as políticas públicas implementadas nacionalmente, “[...] em alguns aspectos, ganham coloração específica, em função de processos sociais e políticos que expressam a correlação de forças presentes na sociedade local”.

Os dissensos entre a Seduc e os movimentos sociais e acadêmicos e as resistências desses sobre a possibilidade e a necessidade da implementação da BNCC do Ensino Médio no estado e as contradições e implicações da Reforma e da BNCC do Ensino Médio no Pará inclusive, apontando para a revogação da Lei da Reforma e da versão da BNCC (2018) e não à sua implementação – segundo Nota D, Moções 1 e 2 dispostas no Anexo 1. Esses posicionamentos foram desconsiderados pela Seduc e por seus apoiadores nos demais órgãos normativos, como o CEE e o FEEM/PA.

Tais impasses e divergências entre o Governo Estadual e os movimentos sociais locais favoreceram à Seduc outra medida, representada na publicação da Portaria nº 851/2018 – GS/SEDUC-PA, publicada no DOE nº 3.656, em 12 de julho de 2018, p. 71. Com ela, passou a instituir e nomear a Coordenação Estadual de Currículo e a Coordenação Estadual da BNCC, integrando ambas à Comissão de Apoio à implementação da BNCC – ProBNCC do Ensino Médio, e de implementação do Novo Ensino Médio no Pará, iniciando o processo de planejamento das primeiras ações, a partir de 2018, em alinhamento às orientações nacionais

do MEC/CONSED, dentre as quais a participação na Audiência Pública da BNCC do Ensino Médio, promovida pelo CNE, no dia 10 de agosto de 2018, em Belém do Pará.

Seguindo orientações do Governo Federal e do CONSED para o planejamento estratégico da implementação do Programa ProBNCC à Estruturação da Governança Local, a Seduc/PA começou a estruturar uma Comissão Estadual, incluindo integrantes da Coordenação de Ensino Médio e do Cefor, para que pudessem estar à frente das ações a serem desenvolvidas, a fim de atender ao processo de elaboração da BNCC do Ensino Médio no Pará e, ainda, participar do Encontro Nacional ProBNCC, promovido pelo MEC/CONSED/UNDIME, ocorrido em fevereiro de 2018, em São Paulo.

O referido Encontro teve a participação de 81 professores que, em três dias, analisaram a proposta da 2ª versão da BNCC do Ensino Médio, de tal forma que a primeira participação do Pará em relação ao Movimento pela Base – ProBNCC deu-se quando o estado encaminhou a representante da Coordenação do Ensino Médio – COEM/Seduc e quatro membros do Cefor, sendo um de cada área do conhecimento.

Na Reunião Extraordinária do FEEM/CEE-PA, realizada em 7 de junho de 2018 (PARÁ, 2018b), a Coordenadora da COEM/Seduc/PA apresentou, entre as primeiras ações referentes à BNCC do Ensino Médio, a constituição da primeira Comissão no estado do Pará, formada pela Coordenação da COEM e por quatro (4) membros da Cefor, que passaram, a partir de então, a compor as discussões e planejamento da BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, bem como do Ensino Médio Paraense, a partir de orientações do MEC/CONSED e da UNDIME.

Além da manifestação de 2017 sobre os alertas das implicações da Reforma e da BNCC, a partir da nota de posicionamento público do FEE/PA, sobre a implementação da Reforma do Ensino Médio no Pará, conforme Nota D do Anexo 1, foi publicizada a manifestação contrária das representações que, inclusive, compunham a primeira Comissão Estadual – BNCC/PA, ao que se dispõe: “É nesse sentido que alertamos a sociedade paraense, seus educadores e estudantes e conclamamos a todos para uma mobilização de rejeição à proposta de BNCC do Ensino Médio e pela revogação da Lei nº 13.415/2017” (ANPAE, 2018a).

Os movimentos de resistências contra a Reforma e a BNCC do Ensino Médio intensificaram-se, e tomaram a proporção do Ato de Ocupação e cancelamento da Audiência Pública da BNCC do Ensino Médio em Belém (ANPed, 2018b).

O sindicato de professores e professoras da Educação Básica e das universidades, juntamente com representações estudantis e outros movimentos, por meio de ocupação do espaço da audiência pública destinada a legitimar o processo de formulação da BNCC do

Ensino Médio impediu a sua realização. De acordo com o registro C do Anexo 1, denota-se que houve, ali, um momento de audiência realizada entre os representantes dos movimentos sociais, em um debate amplo envolvendo um plural de categorias.

Assim, comprometendo a autonomia das instituições educacionais e valendo-se de estruturas jurídicas contrárias aos interesses sociais, o CEE, negando a sua natureza de controle social, e a Seduc/PA, reafirmaram posicionamentos Pró-Reforma e Pró-BNCC, mediante ações conjuntas voltadas à introdução da Reforma e da BNCC no estado, sem levar em consideração a participação e os debates da comunidade educacional e dos movimentos sociais, desconsiderando a importância da gestão democrática e afirmando a reprodução de orientações sobre um tipo de ensino de base técnica e minimalista, contrário à proposta emancipadora, com prejuízo à formação já oferecida pelas escolas de Ensino Médio no Pará, convergindo, assim, na elaboração e aprovação de normatizações, medidas e ações voltadas à reprodução da concepção de currículo da Reforma em curso (SILVA, 2017; ARAUJO, 2019).

Cabe ressaltar que, segundo Vieira (2005), a Gestão Democrática é uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia, representando um importante desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano da escola. Portanto, trata-se de uma importante dimensão que contribui para a análise das ações governamentais, seus discursos e suas práticas, inclusive dentro do âmbito das contradições, efeitos e consequências à sociedade.

Em consonância às reflexões de Vieira (2008), que evidenciam contradições às ações da Seduc, no Caderno de Evidências Educacionais da Rede Estadual do Pará (SEDUC/PARÁ, 2019c)⁴⁶, a concepção de participação para Seduc/PA também se remete a “um dos princípios da democracia, em sua dimensão coletiva, o que pressupõe no campo da educação escolar, o engajamento dos atores que compõe a comunidade escolar, na reflexão dos problemas, nas tomadas de decisão e proposição de soluções para estes problemas, de modo que haja a superação para a transformação” (SEDUC/PARÁ, 2019, p.30).

Nesse sentido, considerando o conceito de Vieira (2005) e a contradição entre a concepção de participação presente na política estadual do Pará (SEDUC/PARÁ, 2019) e a ação política analisada, entende-se que a gestão democrática vem sendo comprometida em seus

⁴⁶ Elaborado pela Secretaria Adjunta de Ensino - SAEN/SEDUC/PA, o Caderno de Evidências Educacionais da Rede Estadual do Pará (SEDUC/PARÁ, 2019c) é reconhecido pela instituição como o elemento agregador da Política Educacional de Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Pará, incluindo o Ensino Médio, apresentando importantes concepções do governo estadual a respeito de gestão, planejamento, processo ensino-aprendizagem, aprendizagem, participação, dentre outros.

mecanismos de participação e autonomia, no que tange à implementação do currículo no contexto das primeiras ações de implementação da Reforma do Ensino Médio no Pará.

O Relatório da Comissão Estadual ProBNCC Ensino Médio – EM, intitulado “ProBNCC EM: um balanço das atividades do GT BNCC EM” (PARÁ, 2018), é um documento local no qual se apresentam as principais ações PróBNCC no Pará. Segundo informações nele contidas, pode-se destacar medidas da política educacional estadual por meio das ações governamentais. “[...] A análise de política pública é, por definição, estudar o governo em ação” (SOUZA, 2003).

De acordo com informações da Seduc (2017; 2018; 2019), com os quadros do Anexo 11 e outras dispostas no Relatório (PARÁ, 2018), cabe ressaltar que, de 2017 a 2019, a Seduc/PA realizou três planejamentos anuais, representando um movimento que expressou esforços do governo estadual direcionados à implementação da política de Reforma do Ensino Médio em curso, embora não tenham logrado muito êxito, pois até o final do ano de 2019 mesmo com apoio do CEE, não conseguiu definir a elaboração de uma Proposta de Matriz Curricular do Ensino Médio Estadual, segundo os ditames da BNCC.

O 1º Planejamento da Seduc/PA, realizado no ano de 2017, configurou as definições das primeiras medidas e ações da rede estadual no movimento de Reestruturação do Ensino Médio, estabelecido a partir de quatro (4) eixos, quais sejam: Planejamento Pedagógico, Planejamento Logístico, Desenvolvimento de Profissionais e Financiamento (PARÁ, 2017f).

No que tange às principais ações da Seduc em relação ao Currículo do Ensino Médio, assinala-se, no ano de 2017, segundo Relatório da Comissão ProBNCC EM (PARÁ, 2019d), o planejamento da Coordenação do Ensino Médio (COEM/Seduc-PA). Em junho daquele ano, houve a implementação do GT BNCC Ensino Médio, com a formação dos Grupos de Trabalho do FEEM/CEE/PA, voltado a cada área de conhecimento e ao Itinerário Formativo, o qual realizou a Pesquisa Vocacional, além da pesquisa das demandas e ofertas (atendida e reprimida) dos Arranjos Produtivos Locais (APLs). Houve, ainda, a composição de uma Comissão de Implementação do Novo Ensino Médio (CINEM), a realização de três webconferências subsidiadas pelo MEC/CONSED e atividades de estudo e planejamento do GT BNCC-EM/FEEM/CEE-PA.

De acordo com o Relatório (PARÁ, 2018), reconsiderando a limitação das ações locais já desenvolvidas no primeiro planejamento, o segundo planejamento, realizado em 2018, previa em seu cronograma a implementação da Reforma e da proposta curricular da BNCC do Ensino Médio Estadual para o ano de 2019, com base na tentativa de realização das ações teleguiadas pelo Guia do MEC/CONSED (BRASIL, 2018).

Desse modo, a Seduc/PA, através da Coordenação do Ensino Médio e da Comissão Estadual ProBNCC, se propôs a realizar, a curto prazo, ações referentes a Estruturação da Governança, visando à realização do planejamento estratégico à implementação do Programa ProBNCC (BRASIL2018), por meio da Portaria SEDUC/SAEN nº 851/2018 (PARÁ, 2018d); o Estudo das Referências Curriculares, visando à orientação e formação de equipes das secretarias para estudo e (re) elaboração dos currículos de referências, mediante (delimitado) apoio técnico e financeiro iniciado em 2017 pelo GT BNCC-EM/FEEM/CEE-PA; a (re)elaboração curricular, visando ao início da elaboração da proposta curricular do estado, alinhada à BNCC (2018) por meio da condução do CEFOR, subsidiada pelo FFEM; a Formação Continuada de gestores e técnicos-pedagógicos, a partir das orientações nacionais/planos locais, e materiais de apoio, visando à multiplicação de equipes de formadores locais, por meio de webconferências. A longo prazo, a Seduc/PA se propôs a desenvolver as seguintes ações: Revisão dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), alinhados às alterações da legislação da Reforma; formação de equipes para escolha ou (re) elaboração de novos materiais didáticos alinhados à BNCC; avaliação e acompanhamento da aprendizagem, no sentido de alinhar matrizes de avaliações formativas à BNCC.

O 3º Planejamento da Seduc, segundo o Relatório (PARÁ, 2018), ocorreu em 2019 e alterou a previsão à implementação para 2020, considerando o processo de ampliação da adesão das escolas-piloto, além da previsão da conclusão da Proposta Curricular do Ensino Médio. Contudo, em meio ao ano eleitoral e próximo a mudanças de governo nacional e estadual da gestão, através do ente federado que é responsável pela oferta do Ensino Médio, na prática muitas das ações apresentadas para serem desenvolvidas ainda em 2019 não ocorreram de fato, sendo (re) planejadas ao ano seguinte, de tal forma que o Ensino Médio paraense continuou seguindo, tendo por referência geral o ENEM.

No intuito de subsidiar a Comissão Estadual e situar as ações da Comissão Estadual ProBNCC, a Seduc/PA abriu processo licitatório para aquisição de literatura geral (livros) sobre a Reforma do Ensino Médio, além de reproduzir, no estado, a Programação do “Dia D” da BNCC, amplamente criticada pelos movimentos sociais como o Sintep e a UBES, além de dar continuidade às reuniões dos GT’s (BNCC EM) e ao Itinerário Formativo, vinculados ao FEEM/PA, além de dar início à seleção de escolas-piloto estaduais quanto à adesão ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), ainda em outubro e novembro de 2018. Em prosseguimento às ações ProBNCC, a Seduc/PA, no ano de 2019, realizou a Formação de Implementação de GT’s Regionais da BNCC EM.

De acordo com informações do Quadro 1, apêndice I, referente à pesquisa realizada no Diário Oficial do Estado do Pará, identificou-se a participação da Seduc em reuniões extraordinárias com o CONSED, visando à implementação da BNCC do Ensino Médio no Pará, bem como do processo de interiorização do Grupo de Trabalho da BNCC Novo Ensino Médio nos municípios do interior do estado. Essas ações representaram uma movimentação governamental direcionada à implantação das ações do Programa ProBNCC no estado.

No mesmo ano, o Governo lançou o Movimento EDUCA PARÁ, ao que a Seduc passou a integrar a Comissão de uma Frente de Trabalho Nacional, intitulada Frente Currículo e Novo Ensino Médio, a qual, sob coordenação do CONSED, lançou o programa Agenda de Aprendizagem. Em 16 de junho de 2019, os estados começaram a construir currículos do Novo Ensino Médio e se reuniram com várias entidades empresariais, como o Instituto Unibanco, o Itaú BBA, a Oi Futuro, o Instituto Natura, o Movimento pela Base, o Inspirare Instituto Sonho Grande, a Fundação Telefônica e o Instituto Reúna, parceiros do CONSED nessa iniciativa.

Ressalta-se que, após eleições e a troca (transição) de governos no Brasil e no Pará, as ações previstas para serem realizadas nos meses de novembro e dezembro de 2018, presentes no Relatório (2018), foram (re) planejadas para o ano seguinte (PARÁ, 2019c).

Dentre as ações, destacam-se: Seminários das Áreas de Conhecimento da BNCC EM, sendo Linguagem e suas tecnologias (09 de novembro de 2018), Ciências da Natureza e suas tecnologias (23 de novembro de 2018), Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas tecnologias (07 de dezembro de 2018), com culminância dos GT BNCC EM e avaliação prevista para 04 de dezembro de 2018. Além dessas ações, ficou pendente o estudo do documento preliminar da BNCC EM, que deveria ocorrer em 28 de setembro de 2018, de acordo com o novo planejamento (PARÁ, 2019c), segundo o Anexo 12.

Durante todo o ano de 2019, a Seduc realizou outras medidas e ações, sem muito êxito, visando dar celeridade à reprodução das demais ações prescritas no Guia (BRASIL, 2018j), referentes à Revisão dos Projetos Político Pedagógicos alinhados às alterações da legislação da Reforma e à formação de equipes para a escolha ou (re) elaboração de novos materiais didáticos alinhados à BNCC, sob a condição de receber, parceladamente, aporte financeiro em conta, para a implementação do Novo Ensino Médio.

A última ação que a Seduc desenvolveu, ainda no ano de 2019, foi a elaboração do Documento Orientador do Programa Novo Ensino Médio no Pará (PARÁ, 2019e), no qual congregou orientações a respeito da produção e do registro da Proposta de Flexibilização Curricular - PFC na Plataforma PDDE Interativo. O conteúdo desse documento é revelador das intenções da Seduc, pois trata-se de um Documento encaminhado às URE's e USE's, por meio

do Memorando Circular nº 46/2019 SAEN/SEDUC-PA (PARÁ, 2019k) que induz o alinhamento da Proposta de Flexibilização Curricular - PFC das escolas piloto aos moldes do que é estabelecido na Proposta de Acompanhamento da Proposta de Flexibilização Curricular - PAPFC da Seduc/PA.

Nesse direcionamento, a Seduc/PA determinou um período para realização da elaboração das PFC's, com orientações sobre o fim do ciclo de elaboração e postagem, a saber, de 4 a 27 de novembro de 2019, na Plataforma Governamental do Novo Ensino Médio.

[...] a implantação de escolas-piloto tem como objetivo iniciar a experiência de implementação de uma nova proposta curricular que permitirá, a partir de um planejamento pré-definido acompanhar, refletir e ajustar as ações nas diversas dimensões que compõem o processo de implementação de novo currículo, conhecendo todos os aspectos e realizando as adaptações necessárias. Também permitirá coletar e analisar dados e, por fim, avaliar os resultados da experiência de implantação das ações de flexibilização curricular durante o ano de 2020 para, a partir de 2021, implementar progressivamente o Novo Ensino Médio nas escolas da rede. Assim, a partir de hoje, 4 de novembro (de 2019), o sistema está aberto para a implementação da Proposta de Flexibilização Curricular pelas escolas, na aba PFC (vinculada a plataforma Novo Ensino Médio do Pará) (PARÁ, 2019e).

O Memorando Circular nº 46/2019 (PARÁ, 2019k), de 4 de novembro de 2019 – SAEN/SEDUC-PA, encaminhado pela Seduc/PA, por meio da Secretaria Adjunta de Ensino – SAEN, às URE's e USE's, solicitava brevidade na conclusão do ciclo de planejamento das PFC's das escolas.

Para tanto, a Seduc/PA elaborou um documento orientador encaminhado às URE's e USE's, a fim de repassar as informações por meio de orientações aos Especialistas em Educação (coordenadores pedagógicos), o qual tratou-se do Programa Novo Ensino Médio no Pará (PARÁ, 2019e), a fim de proceder conforme as orientações e o cronograma estabelecido pela COEM/Seduc/PA.

No referido documento, constavam, inclusive, sugestões pré-estabelecidas para o preenchimento das PFC's das escolas e da formação continuada a ser desenvolvida pelas mesmas, devendo estas serem compatíveis com o Plano de Acompanhamento da Proposta de Flexibilização Curricular - PAPFC da Seduc, alinhada ao MEC.

O Documento apontava, ainda, exigências em se apresentar, nas Propostas de Flexibilização Curricular - PFC's das escolas, ações relativas às “competências socioemocionais” dos alunos, além de orientar a divisão das PFC's em módulos, inclusive sugerindo

[...] ações como ‘Projeto Mais Respeito’, ‘Aulas de Empreendedorismo’, ‘Projeto Rádio Escolar’ e seminário sobre Grêmios Estudantis, podem ser agregadas enquanto módulos ou fases da ação ‘Projeto Cidadania na Escola’, que pode ser detalhado da seguinte forma: ‘Projeto coletivo, que consiste em instigar nos alunos atitudes e posturas respeitadas com o outro, visando um (re)pensar no posicionamento e

comportamento no meio social e visando a desenvolver o espírito de liderança e fortalecer o trabalho em grupo, estimulando a participação dos jovens em atividades culturais, esportivas, sociais, e de cidadania' (PARÁ, 2019e).

O Documento (PARÁ, 2019e) também orientava que a escola deveria apresentar ações de escuta dos alunos, as quais podem ser feitas por meio de instrumentos como formulários, questionários, rodas de conversa, cuja sugestão oficial pode ser detalhada da seguinte forma:

[...] Utilização de questionários de escuta, que devem ser tabulados e analisados visando diagnosticar a identidade e preferências do público discente da escola; realização de rodas de conversa entre alunos e professores em sala de aula e reuniões com líderes de turma, com monitoramento da coordenação pedagógica, para discutir o acompanhamento e avaliação das atividades desenvolvidas e realização de enquetes online sobre os conteúdos curriculares e metodologias mais interessantes para os alunos por áreas de conhecimento (PARÁ, 2019e).

Sobre o detalhamento dos campos da PFC com a Atividade de Flexibilização, o Documento (PARÁ, 2019e) ressaltava que as atividades de Flexibilização Curricular deveriam ser pensadas visando a sua execução ao ano letivo de 2020. Nesse sentido, de modo a atender à sistematicidade do sistema PDDE, sem suprimir as atividades elaboradas pelas unidades escolares, no Documento referido sugeria-se, às escolas que possuíssem mais de duas atividades de flexibilização curricular, que fossem reorganizadas em núcleos e/ou clubes e/ou eixos temáticos que dialogassem com a área e/ou áreas de conhecimento, de maneira que as ações de flexibilização fossem pensadas na perspectiva da interdisciplinaridade, dentro de uma área ou entre diferentes áreas.

A Seduc/PA, no bojo do referido Documento (PARÁ, 2019e), ainda sugere que as atividades de flexibilização agrupem as quatro áreas de conhecimento em apenas duas, sendo: Atividade de Flexibilização 1 – Ciências e Matemáticas (que contemplará as áreas das Ciências da Natureza e da Matemática) e Atividade de Flexibilização 2 – Linguagens, Culturas e Práticas Sociais (que contemplará as áreas de Linguagens e Ciências Humanas).

O detalhamento dos campos da PFC, quanto ao acompanhamento do desenvolvimento das ações desta, correspondiam às atividades de governança previstas na mesma. Além das ações informadas, na PFC das escolas deveria constar, obrigatoriamente, pelo menos a ação de “[...] elaborar calendário de acompanhamento, controle e avaliação das Ações de Formação Continuada dos Professores, de Projeto de Vida e de Flexibilização Curricular 1 e 2”. Para tanto, a Seduc apresentou anexos contendo, inclusive, modelos de reorganização para as atividades de flexibilização curriculares 1 e 2, além do cronograma de postagem na plataforma do PDDE Interativo.

No Pará, no âmbito curricular, a Seduc, via Documento de Orientação dos PFC's (PARÁ, 2019e), usava um instrumento normativo para o caminho de indução da introdução das

prescrições da Reforma do Ensino Médio e da BNCC na elaboração das PFC's das escolas, favorecendo uma maior fragmentação da formação do Ensino Médio, mediante a sugestão de agrupamento de 4 áreas em 2, além de indicar, no documento, o empreendedorismo, conforme se identifica no quadro do Anexo 13, onde apresentava o modelo de reorganização das atividades do Planejamento de Flexibilização Curricular – PFC das escolas-piloto do “Novo Ensino Médio”, indicado pela Seduc em 2019.

A Seduc já apresentava, na produção dos documentos que tratam da política educacional do Pará, como disposto no Caderno de Evidências Pedagógicas (SEDUC/PARÁ, 2019c), concepções alinhadas à Reforma do Ensino Médio e da BNCC, com o entendimento de que à gestão cabe “envolver, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos, além dos aspectos pedagógico-curriculares” (SEDUC/PARÁ, 2019, p.32). Havia, ainda, a compreensão de que o processo de ensino aprendizagem refere-se à “transmissão de conhecimentos por meio de objetivos de aprendizagem/habilidades, métodos/metodologias e recursos” (*idem*, p.29), e que a aprendizagem refere-se, portanto, ao “processo pelo qual os indivíduos constroem referenciais conceituais e operacionais, de forma organizada de determinados conhecimentos, habilidades e normas de convivência social que pressupõe a apreensão de conhecimentos conceituais e das operações mentais (cognitivas)” (*idem*, p.28).

Na rede estadual de ensino do Pará, as PFC's representavam instrumentos-meio da Seduc em orientação às escolas-piloto em 2019, a fim de dar celeridade à definição à flexibilização curricular e aos itinerários formativos no âmbito público. Ressalta-se que as disputas comerciais e concorrenciais em relação a ofertas de itinerários formativos, ainda em 2019, já se identificavam no Pará, por meio das instituições de Ensino Técnico Profissional, com o Sesi, definindo itinerários adequados à Reforma, com as ofertas do Curso Novo Ensino Médio – Escola SESI SENAI. A oferta em Belém do Pará estava orientada segundo informações do DOE nº 33.895, de 13 de junho de 2019, de acordo com a Resolução nº 273, de 27 de maio de 2019, cuja ementa:

Aprova o Projeto de Cursos para Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio: 1. Ensino Médio com Itinerário de Matemática e 2. Ensino Médio com Itinerário de Ciências da Natureza, Técnico de Nível Médio em Eletrotécnica, Técnico de Nível Médio em Mecânica, e Técnico de Nível Médio em Rede de Computadores – Serviço Social da Indústria –SESI – Belém/PA (PARÁ, 2019f).

Em 2019, através do CONSED, o MEC criou a Frente Currículo e Novo Ensino Médio, a partir da qual apresentava parceria junto a setores privados, realizando encontros com comissões estaduais, visando implantar um conjunto de estratégias, como a constituição da agenda de aprendizagem que agilizassem o processo de conclusão da implantação dos três

programas do Governo federal além das PFCs, para estabelecimento da formação de professores e definição dos Itinerários Formativos, bem como a BNCC Ensino Médio no interior das escolas públicas, visando à implementação da Reforma nas escolas-piloto, ação que percorreu todo o ano de 2019.

Sem êxito na conclusão prevista pelo governo do Pará, em relação às exigências da Frente Currículo e Novo Ensino Médio, voltadas para a implementação da Reforma do EM e da BNCC EM no estado, o possível atraso diante os vários planejamentos e cronogramas estabelecidos pela Seduc demonstraram as inúmeras dificuldades enfrentadas pela Seduc, no sentido de dar celeridade à implementação da Reforma e da BNCC, o que converge em sentido contrário ao ritmo acelerado das intencionalidades, objetivos e proposições estabelecidas a esse fim no decorrer dos últimos anos (2016 a 2019).

Ao identificar as contradições e implicações da Reforma do Ensino Médio nos documentos locais, a respeito do âmbito curricular, nota-se que, no Pará, as intencionalidades do currículo determinadas ao Ensino Médio tratam-se da organização e estrutura de um tipo de formação de jovens em caráter fortemente instrumental, mais do que de formação humana em sentido amplo. Isso é importante de observar, pois se configurou como base significativa e de sentido na LDB/96, pós alteração pela Lei nº 13.415/2017, repercussão essa que Freitas (2018a; 2018b) analisa como fruto da reforma empresarial da educação, em relação à qual Libâneo (2012, 2016a, 2016b) e Araujo (2018) alertam quanto aos feitos e possíveis consequências das políticas educacionais em agravamento ao dualismo e diferenciação na escola pública.

Entende-se que tanto os documentos analisados como as ações do governo estadual, com apoio do CEE, representam atos de natureza jurídico-político-normativa dos órgãos governamentais às unidades escolares. Esses atos integram a tentativa da introdução da Lei nº 13.45/2017 no Pará, por meio de exigências à adesão das escolas públicas aos programas da Reforma vinculados à BNCC.

Sendo assim, implica-se em compromissos do governo estadual com a implementação da Reforma orquestrada por organismos da gestão da educação, como o CONSED e a UNDIME, e em esfera nacional, como o CNE, influenciados por políticas internacionais, como o BIRD, que, ao associar a um tipo restrito de financiamento às escolas na rede estadual paraense, efetivam o penhor da autonomia da gestão da educação no estado. Essas ações encontram adesão, aceitação e consenso pelo órgão colegiado estadual, o qual, ao atuar em parceria com a Seduc/PA, legitima e constitui o quadro de exigências sobre os quais o ensino deve caminhar.

Essa postura entre secretaria e colegiado expressa não somente uma parceria de compromisso com a agenda da efetivação da Reforma em esfera nacional, como também o imbricamento de forças políticas que deveriam ser distintas, mas que se fundem e se confundem na disseminação da ideologia dominante, expressa nos documentos e nas ações apresentadas.

Nesse contexto, destacam-se a fragilidade e a dependência da gestão da educação paraense às orientações/determinações exógenas ao território, a respeito do âmbito curricular, a fim de operacionalizar um cronograma de implementação da Reforma, perceptível por meio da tentativa de elaboração de três momentos de planejamento, uma vez que, na ausência das definições específicas para o passo a passo da ação, a Seduc/PA se vê obrigada a uma renovação permanente de datas, enquanto aguarda os comandos das ações a serem executadas, violando o princípio da autonomia da esfera macro e micro, no interior da secretaria e das escolas, como pode ser observado nas três propostas que visam à implementação da Reforma, referente ao âmbito de alteração curricular sobre a BNCC no estado, em 2017, 2018 e 2019.

Desse modo, o objetivo dos encontros regionais foi direcionado aos gestores e especialistas em educação, que são os coordenadores pedagógicos e, na visão governamental, implementadores das Propostas de Flexibilização Curricular (PFC's) que formam a equipe de governança no espaço da escola, para elaboração e implementação das Propostas de Flexibilização nesses encontros. Assim, esses eventos também funcionaram como prestação de contas da agenda assumida com a Frente Currículo e Novo Ensino Médio, cujo comprometimento executado na realidade do estado está expresso em todas as ações planejadas e executadas no estado do Pará, enquanto materialização de ações, como a Agenda de Aprendizagem, o Movimento EDUCA PARÁ, como nova configuração do Pacto pela Educação, e o próprio caderno de evidências educacionais.

O estudo dos documentos possibilitou depreender que os direcionamentos da Seduc/PA vêm configurando tentativas da constituição de um currículo com ênfase na pedagogia das competências, fundamentado no retorno das diretrizes dos PCNEM, que se articulam com as agendas educacionais do Banco Mundial e de outros organismos internacionais interessados em regular a inserção produtiva da juventude paraense.

Segundo Araujo (2004), a emergência da noção de competência faz parte do presente e tem-se constituído em um modelo pedagógico que revela um tipo de compreensão sobre a formação, o homem e a sociedade que quer tornar-se hegemônico, ainda que tenha a sua origem na crise do modelo de acumulação do capital de produção em massa para consumo em massa, ainda, na resistência operária ao trabalho fragmentado e repetitivo, na globalização da

economia, no progresso das tecnologias de produção e de processamento das informações e no avanço das políticas neoliberais no mundo.

No campo das ideias, para Araujo (2004), a ênfase na pedagogia das competências tem ganhado força em discursos como o do irracionalismo, o fim da história e do trabalho (abstrato e concreto) e de valorização do indivíduo em detrimento da solidariedade das classes sociais. Na condição de elemento do discurso empresarial, as práticas de gestão e formação baseadas na noção de competência surgem associadas aos processos de reestruturação produtiva.

Em relação aos Itinerários Formativos, no Pará apresentou-se como eixo estruturante a indução privilegiada da ênfase ao empreendedorismo, representando ação contrária à educação emancipadora, pois, diferentemente do que denominam de escolhas pelos estudantes, no Pará identificou-se o estabelecimento de limitações projetadas na sua oferta, definida pela reprodução do que prescreve a Lei nº 13.415/2017 e pelas condições do sistema de ensino do Pará. Isso tende a marcar, ainda mais, o Ensino Médio local como o campo da desigualdade social e educacional.

Em linhas gerais, o processo de definição dos itinerários e a oferta em cada escola, foram sendo estabelecidos no que está sendo definido pela elaboração das PFC's de cada escola, que ainda não foram divulgados em um documento mais amplo a respeito de todas as escolas-piloto no Pará. Haja vista que, até 2019, o único documento indutor a essa proposição tenha sido reflexo de orientações governamentais para dividir as quatro grandes áreas de conhecimento no agrupamento de duas, ainda que entre seus desdobramentos em oficinas pudessem dar destaque ao itinerário voltado ao empreendedorismo. Até o final de 2019, não se identificou qualquer que fosse o processo de “escolha” de tais itinerários por parte dos estudantes, e sim a oferta pela proposição do estabelecido pelas PFC's que *a priori* ficou sob responsabilidade da equipe gestora, mais particularmente dos coordenadores pedagógicos.

No Pará, apenas o SENAI já apresentou oferta de dois itinerários formativos, segundo informações do DOE nº 33.895, de 13 de junho de 2019, de acordo com a Resolução nº 273, de 27 de maio de 2019, cuja ementa aprovou o Projeto de Cursos para Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio: 1. Ensino Médio com Itinerário de Matemática e 2. Ensino Médio com Itinerário de Ciências da Natureza, Técnico de Nível Médio em Eletrotécnica, Técnico de Nível Médio em Mecânica, e Técnico de Nível Médio em Rede de Computadores – Serviço Social da Indústria –SESI – Belém/PA (PARÁ, 2019f).

No âmbito da rede estadual de ensino, embora ainda não tenha sido identificada, até 2019, a oferta do itinerário da formação técnica e profissional às Escolas de Médio da rede estadual, a indução da oferta do itinerário ao empreendedorismo pelas PFC's resultando na

reintrodução do dualismo entre o ensino propedêutico e o profissionalizante na educação paraense, o que configura um grave retrocesso educacional, além de conduzir à formação do jovem empreendedor, a fim de prepará-lo para o mercado de trabalho e não para o mundo do trabalho. O que parece, de acordo com o que normatizaram e orientaram os documentos e nortearam, naquele momento, as ações no Pará, em torno do âmbito do currículo, com uma perspectiva de formação aligeirada, o que coloca o Ensino Médio Paraense à disposição dos comandos do capital, e não ao aprimoramento e aprofundamento do saber crítico.

A LDB de 1996 exige reconhecer uma formação integral aos estudantes. Portanto, com a BNCC e a Reforma EM, há a cisão entre Ensino Médio e Educação Básica via Itinerários Formativos.

Assim, não faz sentido uma educação em tempo integral que se fundamente na ênfase apenas do Português e da Matemática como componentes curriculares obrigatórias, em um âmbito em que a mesma LDB/96 indica um conjunto muito mais amplo de conhecimentos essenciais ao pleno desenvolvimento humano, distorcida na alteração da Lei nº 13.415/2017 pela ênfase ao saber fazer interposto na ideia do ensino por competências, que pode favorecer a negação do acesso do campo da ciência, da cultura e da arte a todos.

A escola em tempo integral considerada, em nossa sociedade, um importante meio para uma educação de qualidade consequência da maior permanência das crianças e jovens na escola, bem como de um conhecimento que possibilitasse uma educação integral com a apropriação dos territórios e saberes da comunidade que envolvem a escola, desafia a Seduc/PA e a gestão da escola a articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados, permeados pelas relações sociais consoante com a perspectiva de Educação Integral.

Vale, Pereira e Lélis (2019) destacam que esse processo de cisão entre Ensino Médio e Educação Básica, via itinerários formativos no estado do Pará, faz parte de um ideário internacional de educação que no estado paraense encontrou terreno fértil para a implantação da lógica de estreitamento curricular proposta pela Lei nº 13.415/2017, fortalecendo a assimetria entre o global e o local. Os autores entendem que o foco em Português e Matemática está em consonância com processos avaliativos em larga escala propostos por especialistas de empresas privadas que são incorporados pelo Estado numa preocupação em quantificar os processos avaliativos e deixando em segundo plano o viés formativo integral do aluno em suas múltiplas dimensões humanas.

O conhecimento especializado que a Seduc fomentou às escolas piloto desenvolver na formação dos jovens do Ensino Médio menosprezou o potencial crítico-transformador do

diálogo entre os saberes e, até mesmo, a curiosidade dos sujeitos da escola, arrefecendo uma pedagogia que tenha importante colaboração para o desenvolvimento de uma escola em tempo integral, estabelecida sobre o paradigma de uma educação integral que possibilite a articulação entre os saberes, de forma crítica e dialógica, com vistas ao enfrentamento desta nova configuração do currículo exógena ao território escolar, e como já apontado por Krawczyk e Ferretti (2017) tende a reforçar a redução do tempo e conteúdo da formação comum a todos.

Mediante a frente de ações da Seduc relacionadas ao Programa de Apoio à BNCC do Ensino Médio no Pará, há urgência quanto à reivindicação de maior participação de profissionais da Educação Básica, estudantes e de toda sociedade na discussão sobre as políticas de Ensino Médio Paraense, revogando importantes elementos tratados por Vieira (2005) quanto à importância da gestão democrática e de seus mecanismos de participação e autonomia no âmbito das decisões das políticas educacionais no interior da escola.

No que tange à implementação do currículo no contexto das primeiras ações de implementação da Reforma do Ensino Médio no Pará, esses mecanismos foram comprometidos, dada a identificação da cisão de processos de participação democrática, dissimulada pela imposição e pelo boicote dos instrumentos e mecanismos de participação dos verdadeiros envolvidos na etapa, que são os professores, os estudantes e a comunidade social, o que levaria à discussão e à elaboração de uma proposta curricular que enfrente os desafios da dualidade, da diferenciação e das desigualdades educacionais e sociais.

Assim, entende-se a necessidade de acompanhamento e participação da sociedade na definição das ações, ou seja, de controle social, uma vez que a Reforma do Ensino Médio, a partir da Lei nº 13.415/2017 e seus documentos normatizadores, deixe de ser pensada de forma exógena (pelos centros de interesse de mão de obra do capital), tornando-se um debate mais amplo da nacionalidade brasileira e de cada ente federado, e não apenas interno e restrito, relegado somente aos espaços dos gabinetes das Secretarias de Educação, haja vista que deve considerar tanto o conhecimento do que ficou regulamentado quanto, principalmente, a participação da sociedade e da comunidade educacional na tomada de decisões, no controle social, o qual parece estar comprometido e afetado tanto pela regulamentação quanto pelas primeiras ações da Reforma, principalmente voltadas ao âmbito do currículo no Pará.

3.4 Financiamento e Relação público-privado

Nesta seção, à luz das categorias financiamento e relação público-privada, analisam-se documentos produzidos pela Seduc/PA alinhados ao Programa de Apoio ao Novo Ensino

Médio (ProNem)⁴⁷, quais sejam: o Documento de Orientação da Seduc/PA às escolas-piloto que aderiram ao Novo Ensino Médio (PARÁ, 2019g); o Relatório das Ações Desenvolvidas para a Implantação do Novo Ensino Médio (PARÁ, 2019p); além da referência ao Documento do Programa Novo Ensino Médio no Estado do Pará: orientações para o registro das Propostas de Flexibilização Currículo – PFC’s, na Plataforma PDDE Interativo (PARÁ, 2019e).

Faz-se, também, necessário fazer referência a Relatórios do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – CENPEC, enquanto uma das instituições privadas que vem assessorando a Seduc na condução da política relacionada às ações dos programas do Ensino Médio em Tempo Integral e do Novo Ensino Médio no Pará, a saber: o Relatório de Atividades 2019 (CENPEC, 2019a) e o Relatório do Auditor Independente sobre as demonstrações contábeis, de 3 de dezembro de 2019 (CENPEC, 2019b).

No Pará, os recursos financeiros repassados às escolas-piloto vinculadas ao ProNem foram regulamentados pelo que preconiza a Resolução FNDE nº 21/2018 (BRASIL, 2018t) e as orientações do Quadro Sinóptico da Implementação do Programa Novo Ensino Médio, normatizado pelo MEC, FNDE, Diretoria de Ações Educacionais (DIRAE), Coordenação-Geral de Apoio à Manutenção Escolar (CGAME) e Coordenação de Monitoramento e Apoio à Gestão de Programas (COMAG).

Destaca-se que os recursos financeiros não foram destinados a todas as escolas de Ensino Médio Paraense e, sim, somente aquelas que foram consideradas aptas e identificadas na lista de escolas elegíveis disponibilizada por meio do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do MEC – SIMEC, e pela Secretaria de Educação Básica do MEC – SEB/MEC, os quais, no final de 2018, foram homologadas pela Seduc/PA no mesmo sistema de monitoramento *on-line*. De tal forma, as condições iniciais à implementação da Reforma do Ensino Médio no Pará foram estabelecidas de forma restrita, no que diz respeito à destinação do repasse de recursos públicos.

Os principais critérios à adesão das escolas aptas, selecionadas previamente pelo MEC/Seduc/PA a receber o apoio financeiro do ProNem foram: as que apresentaram matrículas de estudantes no Ensino Médio, conforme dados do último Censo Escolar da Educação Básica; aderiram ao ProNem, sendo participantes da ação de avaliação de impacto do Programa

⁴⁷ O Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem) foi instituído pela Portaria MEC nº 649/2018 (BRASIL, 2018r) a fim de apoiar as secretarias de educação estaduais e do DF na implementação do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), no apoio técnico para a elaboração e execução do Plano de Implementação, na implantação de escolas-piloto, na formação continuada por meio do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC (Portaria MEC nº 331/2018) e apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola- PDDE, Portaria nº 1.024/2018, além do repasse de recursos às escolas conforme estabelecido na Resolução FNDE nº 21/2018 (BRASIL, 2018t).

(EMTI); participaram do Centro Nacional de Mídias da Educação, ação no âmbito do Programa de Inovação Conectada; estavam aptas à utilização do SIMEC, uma vez que o canal do repasse vinculou-se ao acesso por meio do sistema PDDE Interativo, como condição necessária ao recebimento das parcelas mediante cumprimento das ações exigidas no decorrer de atuação do ProNem; estavam adimplentes nos Programas do FNDE até a data de 14 de novembro de 2018, e; as que não participavam do Programa de Fomento de Escolas de Tempo Integral (EMTI).

Segundo o Documento do Programa Novo Ensino Médio do Pará (PARÁ, 2019c), ao serem garantidos recursos via PDDE, o MEC encaminhou, à Seduc/PA, a relação das escolas paraenses habilitadas no SIMEC, procedeu-se a habilitação de todas as escolas elegíveis disponíveis pelo relatório (lista) disponibilizado pelo MEC, iniciando, ainda no final de 2018, o processo de mobilização das USE's e URE's no direcionamento à adesão das primeiras escolas-piloto, feita em duas etapas ao ProNem, na Plataforma do PDDE Interativo.

Na primeira etapa, a Seduc/PA confirmou a participação, no próprio Sistema, através da seleção das escolas aptas, aquelas sorteadas para a avaliação de impacto do EMTI. A segunda etapa correspondeu à adesão propriamente dita, por meio do PDDE Interativo das escolas selecionadas na primeira etapa, por meio do SIMEC (PARÁ, 2019c). Segundo o cronograma de adesão do Pará ao PDDE Novo Ensino Médio, a Seduc/PA conseguiu habilitar todas as escolas elegíveis no SIMEC até o dia 24 de novembro de 2018, sendo cadastradas, por meio do PDDE Interativo, o CPF e a senha de cada diretor/a das escolas participantes (PARÁ, 2019e).

No Pará, o processo de adesão pautou-se em uma orientação coercitiva governamental, uma vez que, por meio do Material de Mobilização da adesão ao PDDE Novo Ensino Médio, foi repassada a seguinte disposição pela COEM, vinculada à Secretaria Adjunta de Ensino (SAEN) /Seduc, às USE's e URE's:

[...] considerando a Lei Complementar n. 06/1991, a direção escolar não tem o direito de não aderir ao Programa Novo Ensino Médio. Somente a maioria da comunidade escolar tem o direito de deliberar sobre a não adesão ao Programa, por meio de assembleia geral, com registro em ata aprovada pela mesma, e notificação à Secretaria de Educação em tempo hábil às providências cabíveis. **A não adesão ao Programa, sem a deliberação pela comunidade escolar e as providências pela Secretaria, será denunciada à Ouvidoria para apuração de responsabilidade de servidor que der causa, nos termos da Lei n. 5.810/1994, bem como ao Ministério Público, nos termos da lei da improbidade administrativa – Lei n. 8.429/1992 (PARÁ, 2018e grifo nosso).**

Cabe ressaltar que, em relação ao ProNem, segundo o Documento do Programa Novo Ensino Médio do Pará (PARÁ, 2019c), dos 144 municípios do estado, 106 apresentavam pelo menos uma escola-piloto financiada pelo PDDE e, do total de 830 unidades escolares que ofertavam o Ensino Médio, 590 pertenciam à rede estadual de ensino, distribuídas nos 144 municípios até 2019.

A distribuição dessas escolas nas 12 regiões de integração no Pará (PARÁ, 2019c) corresponderam a: 139 no Guajará, 65 no Baixo Amazonas, 60 no Guamá, 60 no Rio Caeté, 58 no Carajás, 50 no Tocantins, 44 no Rio Capim, 34 no Araguaia, 30 no Marajó, 21 em Tucuruí, 19 no Xingu e 10 no Tapajós, a, conforme mapa da Figura 1 do Anexo 14.

Dos 144 municípios paraenses, a maioria (57) apresenta apenas 1 escola de Ensino Médio, enquanto 30 municípios apresentam 2 escolas, 13 municípios apresentam 3 escolas, outros 13 municípios apresentam 4 escolas, 5 municípios apresentam 5 escolas e, por fim, 26 municípios apresentam 6 ou mais escolas (PARÁ, 2019c).

De acordo com o quadro de *status* das escolas habilitadas ao ProNem no Pará, de 2018 a 2019, das 590 escolas, 288 foram consideradas elegíveis e aptas ao processo de adesão pelo MEC/Seduc/PA (PARÁ, 2019c), sendo 56 das 139 no Guajará, 37 das 65 no Baixo Amazonas, 30 das 60 no Guamá, 27 das 60 no Rio Caeté, 25 das 58 no Carajás, 27 das 50 no Tocantins, 28 das 44 no Rio Capim, 19 das 34 no Araguaia, 9 das 30 no Marajó, 7 das 21 em Tucuruí, 11 das 19 no Xingu e 8 das 10 no Tapajós, conforme mapa da Figura 2 do Anexo 14.

De acordo com o Relatório do SIMEC, 302 escolas foram consideradas não aptas à adesão, sendo que 284 aderiam ao PDDE Interativo e apenas quatro decidiram não aderir. Destas, 210 escolas ofertantes do ensino regular foram selecionadas a serem escolas-piloto do ProNem. Esse número aumentou, posto que a Seduc/PA passou a somar, a ele, 26 escolas do Programa de Educação em Tempo Integral (EMTI), totalizando 236 escolas-piloto selecionadas à implementação da Reforma do Ensino Médio no Pará, sendo 51 situadas na capital e 185 no interior, até o ano de 2019 (PARÁ, 2019c).

Os recursos financeiros, fracionados em três parcelas, foram destinados às despesas de custeio e capital, calculados com base no número de matrículas do Ensino Médio registado no último Censo Escolar da Educação Básica, sendo que os valores se referiram a um montante fixo de R\$ 20.000,00 por escola, somado ao valor per capita de R\$ 170,00 por aluno (BRASIL, 2018), o que corresponde ao adicional de 10% sobre o valor variável às escolas que apresentaram, dentro da margem de vulnerabilidade social, carga horária anual inferior a mil horas, conforme o censo do último ano, as quais ofereceram modalidades de educação escolar indígena, quilombola ou educação do campo, essas as únicas de seus municípios que apresentaram menos de cento e trinta estudantes de Ensino Médio matriculados, conforme Resolução FNDE nº 21/2018 (BRASIL, 2018t).

De acordo com dados extraídos do Documento do Programa Novo Ensino Médio do Pará (PARÁ, 2019c), em 2019 houve apenas o repasse dos recursos financeiros de duas das três

parcelas, considerando o disposto no Quadro Sinóptico da Implementação do Programa Novo Ensino Médio.

O referido repasse foi condicionado e fracionado, sendo a 1ª parcela referente a 20% do valor total a ser repassado, cuja transferência ocorreu somente após a validação das escolas que aderiram ao sistema PDDE Interativo, pela SEB/MEC. A 2ª parcela, correspondente a 40% do valor total, foi repassada sob a condição da elaboração do Plano de Acompanhamento da Proposta de Flexibilização Curricular – PAPFC pela Seduc/PA, assim como da aprovação da PFC pelas escola-piloto, através do envio à SEB/MEC, respeitando as orientações prescritas no Documento do Programa Novo Ensino Médio no Estado do Pará: orientações para o registro das Propostas de Flexibilização Currículo – PFC's, na Plataforma PDDE Interativo (PARÁ, 2019e), já mencionadas na sessão anterior. Esta ação perdurou até o final do ano de 2019. A 3ª parcela, correspondente a 40% do valor total, ficou adiada para o ano seguinte, uma vez que a sua transferência foi condicionada à apresentação de nova Matriz Curricular alinhada à BNCC, assim como do quadro de horário de aula e do projeto pedagógico reelaborado e a ser enviado para validação pela SEB/MEC.

Segundo o Relatório das Ações Desenvolvidas para a Implantação do Novo Ensino Médio (PARÁ, 2019p), documento da Seduc produzido pela Coordenação do Ensino Médio e pela Comissão de Implementação do Novo Ensino Médio no Pará – CINEM, de 2017 a 2019, de acordo com as figuras 1, 2 e 3 do Anexo 12, que trata das ações do GT BNCC do Ensino Médio, apresentou um conjunto de ações desenvolvidas, visando à implementação da Reforma no estado, destaca-se que, para o total das 22 URE's, correspondentes a 86 municípios e 210 escolas inseridas no Programa Novo Ensino Médio, a Seduc/PA informou que o investimento destinado ao Programa foi de R\$ 5.853.864,00, referente à 1ª parcela (conforme Quadro do Anexo 16), tratando-se de investimentos provenientes do BIRD especificamente às escolas-piloto do ProNem.

O documento informava que, dos 144 municípios que compõem o estado do Pará, apenas 86 receberam a fração que corresponde à primeira parcela. O valor destinado em termos de URE's variou, tendo como menor valor aquele destinado a quatro escolas-piloto, referente a R\$ 62.899,60, da 9ª URE – Maracanã, e como maior valor aquele destinado a 40 escolas-piloto, referente a R\$ 885.971,40, o que corresponde à 19ª URE – Belém, segundo Quadro 1 do Anexo 16.

Identificou-se, com isso, não apenas a restrição financeira a uma fração das escolas de Ensino Médio do Pará destinada, a aproximadamente 1/3, considerando que do total de escolas de Ensino Médio, 210 (ProNem) receberam recursos do Programa no Pará, mas também o

controle na condução de exigências correspondentes à tentativa de dar celeridade à implementação da Reforma do Ensino Médio no estado, mesmo sem ampla e clara regulamentação sobre os seus determinantes, inclusive voltados ao âmbito curricular e financeiro.

A condição para o recebimento do recurso implicou que as escolas beneficiadas, em caráter obrigatório, estivessem condicionadas a elaborar a PFC, inserindo-a em um sistema digital criado especificamente à avaliação e à validação da Seduc/MEC, uma vez que a possibilidade do repasse das demais parcelas do recurso só seriam liberados quando da aprovação das PFC's por esses órgãos.

Nesse cenário, destaca-se que as fragilidades na articulação das USE/URES com as escolas,

[...] decorre em parte da precarização da infraestrutura administrativa e operacional para viabilizar as atividades educativas”, além de que, “ as restrições financeiras limitam as USES e URES no desempenho de suas atividades [...] o funcionamento em caráter precário da gestão educacional nas URES e USES na rede pública do Pará, fortalece a proposta da lógica da terceirização das atividades da educação pública, as quais se tornam mais um espaço de exploração do capital, por meio de entidades vinculadas ao terceiro setor (SILVA, 2019, p. 29).

A implementação das escola-piloto ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNem) nas Regionais do Pará revela o quanto este estado agiu estrategicamente na aproximação do Ensino Médio ao projeto educacional do empresariado, organizado em rede, sob modelos de governança, atuando junto ao governo estadual na introdução da Reforma em curso e da BNCC.

De acordo com Oliveira *et al* (2020) e com base nos estudos de Ball (2018), as redes sob modelos de governança se configuram enquanto capital de risco. Tais redes se apresentam como um investimento potencialmente lucrativo (BALL, 2008, p. 752-753) e necessitam elaborar aquilo que denominam de boas práticas, as quais se tornam produtos de um mercado educacional em disputa.

De acordo como o Documento do Programa Novo Ensino Médio no Estado do Pará: orientações para elaboração das Propostas de Flexibilização Currículo – PFC's, na Plataforma PDDE Interativo (PARÁ, 2019e), para que o foco da flexibilização curricular estivesse articulado com a implementação dos itinerários formativos, a governança, segundo prescrita no art. 14 da Portaria nº 1.024/2018 (BRASIL, 2018), refere-se à definição de papéis a serem assumidos para além do gestor escolar, da coordenação pedagógica, dos coordenadores de áreas e dos professores, além dos colaboradores da unidade escolar.

De tal forma, as redes que atuam sob os modelos de governança possuem papéis e funções distintas, assim como atribuem papéis, também distintos, entre os agentes que as compõem, além de atuarem através de métodos e técnicas capazes de fazer avançar o seu projeto educacional, produzindo, na mesma medida, processos de dependência do estado a essas redes. Uma das estratégias que têm sido utilizadas por essas redes, no Brasil, é a produção de plataformas daquilo que denominam de soluções colaborativas, conforme dispõe Oliveira *et al* (2020).

A inserção de um projeto educacional do empresariado organizado em rede, no Pará, intensificaram-se, paulatinamente, no sistema de ensino público que compõe o território paraense, quando se identificam processos de ampliação da adesão aos programas do governo federal que complementaram a Reforma em curso, como por exemplo o aumento do número de escolas-piloto ao ProNem e das orientações da Seduc a respeito da Elaboração das PFC's, o que se mostrou efetivo na restrição de possibilidades de autonomia administrativa, pedagógica e mesmo financeira das escolas, favorecendo processos de precarização da oferta da educação pública no Pará. Isso demonstra que

[...] o estado paraense caminha lado a lado como o que é pensado e executado para mesma etapa em âmbito federal, ou seja, o que é decidido pelo governo federal logo é executado pelo governo do Pará mostrando simetria a ponto das ações no estado paraense às vezes até se anteciparem ao que é proposto em âmbito nacional (VALE; PEREIRA, 2018, p. 136-137).

Nesse contexto, destaca-se que o processo de mercantilização se tratava daquele em que o desenvolvimento dos fins e dos meios da educação, tanto no âmbito estatal quanto no privado, sofreu uma reorientação de acordo com os princípios e a lógica do mercado. Na rede pública, a educação passou, gradativa e progressivamente, a perder a dimensão democrática presente na construção de seu projeto formativo.

O conceito de mercantilização diz respeito a transformar no âmbito do capitalismo tudo que for possível em bens ou serviços a serem comprados ou a seguirem a lógica do mercado privado. Quando se trata de um bem público, como a educação, é buscado uma guisa em conformidade com os princípios e a lógica do mercado privado de um direito antes ofertado e garantido pelo Estado de forma pública e gratuita para todos/as (SALVADOR et al., 2017, p. 259).

Tal processo de mercantilização da educação é uma realidade no Brasil desde a redemocratização do país, em que a Carta Magna possibilita tratar a educação enquanto serviço ofertado por entes privados, num processo refinado por legislações subsequentes, como o Plano Diretor de Reforma do Estado (PDRAE), de 1995, que estimulou as parcerias entre o público e o privado na condução de um bem comum.

A relação público-privada na política educacional, na perspectiva de Thompson (1981), trata-se da relação em processo e é “parte constitutiva das mudanças sociais e econômicas”. Para Peroni (2016), não é uma questão de determinação, mas de relação e processo.

Ademais, segundo Krawczyk e Ferretti (2017, p.41) “estamos vivendo em um novo estágio do processo de mudança das relações entre as diferentes esferas de governo, com a esfera privada e com a unidade escolar”. De acordo com estes autores, o processo de mudança da racionalidade organizacional do Ensino Médio afeta profundamente a lógica de gestão do sistema de ensino, bem como o trabalho na escola pública, novamente justificada pela baixa qualidade do ensino, baixos indicadores de rendimento e altos indicadores de fracasso escolar, aumentando os espaços de mercantilização da educação e a segmentação regional, criando novos mecanismos de seleção e aprofundamento da exclusão e desigualdade social via educação.

Os governos estaduais, como o caso do Pará, não fugiram a esse estágio, uma vez que vêm fortalecendo ações de comercialização de um direito, orientado por uma lógica de mercado de grupos privados, com implicações diretas para a Educação Básica Pública, em uma intrínseca relação em que o financiamento das ações é central, conforme estudos de Vale (2017), Vale, Pereira e Lelis (2019), e Carvalho e Gouveia (2020).

Ainda considerando o financiamento destinado às primeiras ações de implementação da Reforma no estado do Pará, assim como prevê a Resolução nº 21/2018 (BRASIL,2018), os recursos do PDDE não atenderiam a todas as escolas, mas àquelas que aderissem ao Programa Novo Ensino Médio. O valor para cada instituição beneficiada é calculado por aluno matriculado, registrado no Censo e repassado em etapas, de acordo com o cumprimento das ações determinadas pelo MEC e pelas Seduc's.

O financiamento seria realizado com 20% no processo inicial dos trabalhos de implementação e 40% após o encaminhamento realizado pela SEE com a documentação comprobatória ao MEC (Plano de Acompanhamento das Propostas de Flexibilização Curricular e a produção da Proposta de Flexibilização Curricular, sendo esta última produzida pela escola), e os 40% restantes após o envio da reformulação da Matriz Curricular e do Projeto Político Pedagógico das escolas.

De acordo com o MEC (2019), o investimento do Governo Federal, em 2018, para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) seria de R\$ 1,5 bilhão em recursos, correspondendo a R\$ 2.000 por aluno/ano, com previsão de atender aproximadamente 500 mil novas matrículas em tempo integral em 2019, destinando ao Pará o valor de R\$ 1.747.415,87, referente à parcela daquele ano. No entanto, isso não significa que

tais recursos sejam adequados e suficientes, ou mesmo que cheguem de fato às escolas (mesmo às escolas-piloto).

Destaca-se, contudo, que segundo o Relatório ProBNCC EM (PARÁ, 2019d), o total do montante de recursos destinados ao ProBNCC via PAR foi de R\$ 57.907.776,54, de acordo com dados divulgados no Documento do MEC (BRASIL, 2019c, p. 5). Sobre os recursos destinados ao Programa ProBNCC para a Educação Básica, em 2018, para o PAR foram empregados R\$ 58 milhões, além de R\$ 30 milhões (novo recurso, de 2019), além da destinação de um valor para bolsas, na casa de R\$ 17 milhões. A partir desses dados, o MEC divulgou que o total de recursos à Educação Básica, mais especificamente ao Programa ProBNCC, seria de R\$ 105 milhões de reais.

Para o ano de 2019, foram destinados recursos ao ProBNCC Ensino Médio no Pará, orçados em R\$ 61 milhões via PAR (até 19 de fevereiro de 2019, eram R\$ 58 milhões disponíveis para os estados), R\$ 3 milhões para novas adesões e R\$ 8 milhões para bolsas, sendo 27 bolsas por estado, a fim de compor as equipes de implementação, contabilizando o total de R\$ 69 milhões de recursos repassados.

Segundo Salvador (2012), o fundo público e o financiamento das políticas sociais, no Brasil, são basilares para que o Estado Brasileiro possa garantir direitos. Contudo, nem sempre o fato de avaliar a vinculação significa que os gastos são feitos de forma a garantir a justiça social e a expandir os benefícios e serviços de forma universal, buscando erradicar as desigualdades sociais. Além disso, a regressividade tributária no financiamento das políticas sociais é um limitador da capacidade redistributiva do orçamento público.

Nesse sentido, conforme Pinto (2012), é fundamental encontrar solução permanente para o pacto federativo no que diz respeito ao financiamento educacional, avançando para um sistema público único de educação, com financiamento tripartite (União, estados e municípios) e gestão local (o que não é sinônimo de gestão pelo Executivo), por meio de conselhos locais eleitos pelos usuários das escolas públicas, com poder deliberativo e de execução orçamentária, além de autonomia em relação ao Executivo.

Nesse cenário, inserido no seio das políticas públicas, o Ensino Médio é atravessado por intenções que se constroem em meio às contradições de um conjunto de medidas e ações. Nessa dinâmica,

[...] é necessário, colocar à luz às lógicas de ação e em ação as lógicas de sentido no processo de elaboração e de implementação das políticas, haja vista que é preciso tomar consciência de que toda política se caracteriza por contradições, até incoerências que devam ser levadas em conta, mas sem impedir que se defina o sentido das condutas normativas, e isso significa que os tomadores de decisão são

condenados a perseguir objetivos mesmo contraditórios (MULLER; SUREL, 2002, p. 11).

Assim, é possível perceber que o recurso é inadequado não apenas para as ações da elaboração, execução e monitoramento do plano de implementação do ProNem, mas às próprias insuficiências estruturais das escolas, haja vista o quadro reduzido de profissionais (seja da docência, seja referente à equipe multiprofissional), entre outras problemáticas ligadas à precariedade do trabalho docente e à estrutura escolar, o que pode ser verificado pelas pesquisas realizadas no estado desde a década de 1980 (GESTRADO, 2010), problemáticas essas que ainda não foram efetivamente superadas.

Cabe ressaltar que outros fatores, como a sobreposição de trabalho delegado a professores e técnicos em educação, somam-se a tudo aquilo que o ProNem não destaca e não prevê em sua normatização, o que parece representar mais uma estratégia de inviabilizar a proposta do Ensino Médio Integrado. Apesar de serem destinados recursos à implementação do ProNem, o valor disponibilizado não representa um amplo financiamento capaz de subsidiar as escolas na implementação das primeiras ações da Reforma em curso, muito menos possibilita sanar as carências estruturais das escolas de Ensino Médio Paraense. Portanto, ao contrário do que se propõe, tende a impossibilitar, na mesma medida, a garantia do direito à educação de qualidade.

Segundo Araujo (2019), trata-se de um mecanismo, de um instrumento-meio da Reforma do Ensino Médio, compreendida como uma

Reforma que promove um processo de crescente desqualificação do Ensino Médio e busca transformar a educação básica em mínima, fazendo-a *crescer para menos*, aprofundando as desigualdades educacionais, hierarquizando as escolas e preconizando ainda mais a formação oferecida pelas escolas públicas de Ensino Médio das redes estaduais. A médio prazo tende a embargar o futuro dos jovens pobres (ARAUJO, 2019, p. 108).

Destaca, ainda, que “a hierarquização é resultado e expressão da escola capitalista diferenciada” (p. 112), conforme fundamentado em Machado (1989). A diferenciação escolar é entendida como “estratégia pedagógica liberal de manutenção do *status quo* [...], que se articula na existência de variadas formas de oferta do Ensino Médio com as desigualdades sociais e a forte hierarquização social brasileira” (ARAUJO, 2019, p. 113).

A desigualdade é entendida como marca estrutural de nossa organização social, econômica e política, que caracteriza a escola brasileira. À luz da expansão da educação pública, a sua ampliação demanda processos de melhoria na qualidade educacional. Sem isso, a desigualdade educacional tende a perdurar. Analisando este fenômeno, Araujo aponta a desigualdade como

[...] algo que hierarquiza os sujeitos e grupos sociais, ao contrário da diferença, que dá identidade a esses mesmos sujeitos e grupos sociais. Entendemos ainda que a desigualdade escolar tende a ter repercussões materiais para a vida dos sujeitos, facilitando ou dificultando o acesso a bens materiais e ao patrimônio cultural da humanidade (ARAUJO, 2019, p. 114).

A implementação da Reforma do Ensino Médio, ao não propor formas de atendimento a todas as demandas necessárias à melhoria da qualidade da educação paraense, com vistas a diminuir as desigualdades educacionais, produz, na mesma medida, a fragilização da rede, por meio da distribuição desigual de recursos, sem de fato produzir um conjunto articulado de ações que, como apontado desde o último Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), extrapolam repasses de recursos parciais destinados à implementação de programas pontuais, sem atender efetivamente às demandas complexas e articuladas do sistema.

Dados coletados no Diário Oficial do Estado do Pará (Quadro 1 do Apêndice J), que tratam do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (2019) pode-se identificar um conjunto de ações da Seduc/PA, considerando o deslocamento de gestores e técnicos em educação das vinte e duas URES, para a formação de técnicas da Seduc e do MEC, além do monitoramento de outros procedimentos, flexibilizando parcerias a empresas privadas. Nesse sentido, a implementação da Reforma não recebeu apenas o financiamento privado do BIRD, mas a atuação privada de outros entes, os quais passaram a atuar nesse processo.

No Pará, assim como no Brasil, vive-se um processo difícil para a democratização e materialização de direitos em políticas sociais. Segundo Peroni (2016), tal dificuldade se reflete no âmbito da educação e nos mecanismos de democratização do âmbito público, como a gestão e o currículo da Educação Básica, mediante a ampliação da privatização do serviço público e a aproximação das finalidades da educação à lógica mercantil, convertendo-se em implicações à sua democratização, em que “[...] tanto o Estado quanto a sociedade civil são partes constitutivas do movimento de correlação de forças de sujeitos situados em um contexto histórico e geográfico, perpassados por projetos societários distintos” (PERONI, 2016, p. 2).

Nesse sentido, cabe destacar que, com foco na gestão para resultados, baseada em evidências no âmbito da rede pública paraense, a Seduc/PA promoveu a contratação da empresa Tuneduc⁴⁸, criadora de plataforma que viabilizada a operacionalidade do Programa de Melhoria

⁴⁸ A Tuneduc foi fundada em 2012, em São Paulo, por economistas que realizavam avaliações acadêmicas de impacto em educação. A empresa é criadora do projeto Foco Brasil, que apoia a Seduc/PA com o uso de evidências, reunindo indicadores em plataformas online, desenvolvidas às escolas da rede estadual no apoio ao desenho, execução e avaliação de políticas públicas da Educação Básica, incluindo o Ensino Médio. O Foco Brasil chegou ao Pará em 2016, por meio de uma parceria com o Instituto Unibanco, sendo que o Pará foi a primeira rede estadual a disponibilizar os resultados de avaliações em larga escala também para as redes municipais, iniciativa essa que foi viabilizada em dezembro, por meio da contratação da Tuneduc via Programa de Melhoria da Qualidade e Expansão da Cobertura da Educação Básica no Pará que (ARNOUR, 2018).

da Qualidade e Expansão da Cobertura da Educação Básica no Estado do Pará, que contava com recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID⁴⁹), combinado a investimentos provenientes do Tesouro do Estado. Na segunda semana de dezembro de 2018, a consultoria realizou uma oficina de planejamento em colaboração com áreas estratégicas da SAEN, a fim de estruturar as principais diretrizes da atuação para o ano de 2019.

Ao estabelecer a parceria com a Tuneduc, a Seduc/PA alinha-se à tendência educacional de tomada de decisões baseadas em evidências, movimento que é observado em outros projetos geridos pela Secretaria, como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, o qual conta com um novo Sistema Informatizado de Monitoramento, publicado pela Seduc.

No Pará, a partir de 2016, intensificou-se a necessidade de o governo estadual estabelecer laços colaborativos para a assessoria da condução das políticas educacionais da Educação Básica, inclusive ao Ensino Médio. Esses laços foram sendo cada vez mais consolidados no Pará em 2019, através do Movimento EDUCA PARÁ, a partir do qual passou-se a reafirmar o estabelecimento de parcerias para desenvolver a agenda da aprendizagem, que tem como foco principal a garantia do direito de aprender a cada aluno/aluna, através da atuação de empresas, cujos parceiros representavam vínculos aos interesses privados na educação, com atenção especial ao Ensino Médio: Instituto Natura, Parceiros da Educação, Instituto Unibanco/Jovem de Futuro, Fundação Lemann, Fundação Itaú Social (VALE; PEREIRA 2017).

Assim, após a apresentação de um conjunto de ações governamentais em parceria com o setor privado (Instituto Unibanco, Tuneduc, BIRD), identifica-se que, no estado do Pará, elas se delineiam como estratégias da alteração da perspectiva da gestão democrática para a gestão de resultados própria da lógica empresarial, como uma forma de adequar a rede de ensino à Reforma do Ensino Médio Paraense.

Sendo assim, embora não apresente explicitamente os objetivos da lógica neoliberal, o governo do estado assume tal perspectiva de forma estratégica, aderindo aos programas federais mencionados neste trabalho e por meio da Seduc/PA, em parceria com o CEE, agindo no movimento de alteração da perspectiva de gestão democrática para a gestão de resultados, solicitando que as URE's, USE's e escolas nelas inseridas encaminhassem Planos de Metas e formação por gestão de resultados, de acordo com as orientações de entes privados.

⁴⁹ O estudo de Vale (2017) enfatiza que, entre os vários parceiros do governo estadual paraense, no período de 2013 a 2017, o BID se destaca como financiador de ações na área da educação e, conseqüentemente, enfatiza a subordinação do público ao privado, porque é o Banco que disponibiliza recursos, mas impõe condições para que os mesmos sejam utilizados.

É importante destacar, também, a atuação da empresa privada Falconi, que agiu na implementação da gestão para resultados no Pará, de 2015 a 2018, e que, assim como as demais instituições privadas supracitadas, interferiu no direcionamento das políticas educacionais de Ensino Médio Paraense, estabelecendo comissões internas nas escolas, a fim de fortalecer, adequar e ampliar a relação público-privada com a Gestão por Resultados, não apenas na assessoria aos programas e projetos, como o ProEMI/Jovem de Futuro e o Mundiar, mas na implementação da Reforma, empreendida sobre a última etapa da Educação Básica que, desde 2012, é a que recebeu maior atenção do governo local, justificado em função dos baixos índices educacionais, na defesa da lógica de que o setor privado é portador das melhores estratégias, com *expertise* e ações gerenciais no alcance de índices numéricos que são tomados como principal indicativo de qualidade da educação (VALE, 2017).

Ainda de acordo com o autor, os governantes do Pará, desde os anos 2000, defenderam as parcerias público-privadas na educação, como melhor alternativa para viabilizar as suas ações educativas, na transferência da gestão para entidades não públicas, por meio de acordos de projetos temporários e, em especial, nas relações diretas que alteram o currículo das escolas e descartam seus projetos político-pedagógicos, os quais são substituídos por manuais prontos para serem seguidos. Ou seja, na realidade educacional paraense, o setor privado se sobrepôs à esfera pública há pelo menos duas décadas, ditando os rumos da educação. Nas duas últimas gestões do Partido da Social Democracia Brasileiro (PSDB) (2011-2018), essa lógica alcançou o seu ápice, com alterações na legislação do Pará que favoreceram as parcerias, com as escolas apenas executando o que é definido em instâncias superiores.

No Ensino Médio Paraense, aqui analisado com maior destaque, há a produção de documentos de orientação e normatização, como é o exemplo do caderno de evidências pedagógicas e orientações sobre o alinhamento das escolas de Ensino Médio. A partir desse imbricamento de entes públicos e privados, fica difícil dimensionar a atuação daquilo que é propriamente público ou de ação exclusivamente privada, haja vista que havia uma multiplicidade de atores que foram colocados como “multiplicadores de metodologias”, que eram padronizadas e carregavam, em sua ação, a perspectiva gerencial como uma das estratégias da mercantilização da educação e das relações entre o público e o privado na educação, em que a esfera privada utiliza os funcionários do Estado para reproduzir a sua lógica na educação pública. Diante disso, a Reforma do Ensino Médio ampliou a força do setor privado na definição das ações educacionais (VALE et al., 2019).

O conjunto de medidas e ações, atreladas à implementação do Sistema de Governança do Pacto pela Educação do Pará, favorecido após a elaboração do Mapa Estratégico da Seduc

(2019o), materializou o alinhamento das políticas de governo locais às de âmbito nacional, expressando os fins que se materializaram na identificação de um projeto societário destinado à juventude paraense, restrito, limitado, fragmentado e fundamentado nos interesses do empresariado, passando a atuar sobre a política educacional através de interesses do capital, que por sua vez foi balizado, orquestrado e conduzido por grupos privados, via parceria com setor público, a fim de efetivar uma educação mínima aos filhos da classe trabalhadora, posto que, de acordo com Mota e Frigotto (2017), mais de 85% das matrículas no Ensino Médio Brasileiro são realizadas na escola pública.

Foram considerados, também, nesta relação público-privada, alguns documentos associados à ação de empresas privadas que, além da Falconi e do Instituto Unibanco e do BID, incluem a presença do Instituto Roberto Marinho e do CENPEC⁵⁰, que atuaram de forma direta ou indireta sobre o Ensino Médio nas escolas coordenadas pelo ProEMI e nas escolas de Educação em Tempo Integral.

Apesar de tais atores não se fizerem diretamente presentes na análise produzida neste texto, não estão alheios ao contexto de sua produção quanto à regulamentação e às primeiras ações de implementação da Reforma, interferindo, por meio da relação público-privada, na alteração da forma de gestão dos programas de governo (ProEMI, Jovem de Futuro, MUNDIAR, Programas dirigidos à implementação da Reforma), o que mudou a perspectiva de gestão democrática para a gestão por resultados e, portanto, passou a incidir sobre os processos organizativos do Ensino Médio no Pará (VALE; PEREIRA, 2018).

Pode-se destacar, em termos financeiros, que a CENPEC recebeu verbas repassadas pela Seduc/Pará em 2019 para a “aplicação em projetos em curso ou a serem iniciados” (CENPEC, 2019, p.13), no valor de R\$ 45.354,00. Além dessa entidade, o Banco do Estado do Pará também fez repasses à empresa, no valor de R\$ 403.536,00, no ano de 2018, e R\$ 304,00, no ano de 2019 (CENPEC, 2019, p. 9). Somando os dois repasses, haja vista que o banco supracitado é de propriedade do estado do Pará, o CENPEC recebeu dessas entidades,

⁵⁰ De acordo com o Relatório de Atividades da CENPEC (2019, p.39), o Consórcio Desenvolvimento Integral no Pará é formado pelo CENPEC Educação e pela Fundação Carlos Alberto Vanzolini (FCAV), tendo como principal objetivo assessorar a Secretaria de Educação do Estado do Pará no aprimoramento e na consolidação das políticas e das práticas de educação integral para o Ensino Médio na rede estadual de ensino. O projeto faz parte do Programa de Melhoria da Qualidade e Expansão da Cobertura da Educação Básica no Estado do Pará, financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Além de apoiar o redesenho e a reorganização da matriz curricular do Ensino Médio em tempo integral, o projeto promove ações de formação e monitoramento. Também cria estratégias, conteúdos e materiais de apoio à equipe de gestão e ao corpo pedagógico. De acordo com as notas explicativas da administração às demonstrações contábeis, em 31 de dezembro de 2019, “o Projeto Desenvolvimento Integral no Pará é uma assessoria da Entidade e da Fundação Carlos Alberto Vanzolini com a Secretaria de Educação do Estado do Pará (Seduc - PA) no aprimoramento e consolidação das políticas e práticas de educação integral para o Ensino Médio. Foi iniciado em agosto de 2018” (CENPEC, 2019b, p. 18).

ambas de natureza pública, o total de R\$449.498,00, entre os anos de 2018 e 2019. No relatório de demonstrações contábeis, não fica claro para qual projeto/atuação específica tal valor foi repassado. Além disso, na página 15 do relatório supracitado, a CENPEC apontava que houve a aplicação de financiamento de patrocinadores destinado à implementação do Ensino Médio em Tempo Integral, contabilizando o valor de R\$ 1.324.203,00 (CENPEC, 2019, p. 15). Desse último montante, R\$ 1.322.292,00 são referentes especificamente à prestação de serviços (CENPEC, 2019, p. 15). Nesse sentido, pode-se concluir que tanto o estado do Pará fez repasses financeiros à CENPEC, como patrocinadores desta realizaram repasses financeiros, visando à implementação da Reforma do Ensino Médio no estado, tendo como maior valor destinado essa ação o financiamento de prestação de serviços (CENPEC, 2019b, p. 16).

No relatório de atividades publicado pela CENPEC em 2019, o Pará aparece como um dos estados participantes do “Programa Melhoria da Educação: Correção de Fluxo Escolar”, do qual a Fundação Itaú Social aparece como patrocinadora. Esse Programa, contudo, destina-se apenas ao Ensino Fundamental. Além dele, é apontada no relatório (p. 67) uma parceria realizada pelo CENPEC e o estado do Pará para a realização de Diagnóstico das Avaliações para Municípios. Tendo em vista tais projetos, é importante destacar que a CENPEC vem atuando não apenas na implementação da Reforma do Ensino Médio, mas também no Ensino Fundamental em todo o estado, tendo ação direta nos municípios paraenses.

No estado do Pará, no mesmo período (2018 e 2019), houve o aumento de 65,63% de recursos destinados às instituições privadas sem fins lucrativos. Esse dado é verificado no Parecer Público do Tribunal de Contas do Estado, sob o Processo nº 2019/51266-0, referente ao Parecer Complementar das Contas do Governo - Análises das Contrarrazões - Exercício 2018, Belém/Pará - agosto/2019 (PARÁ, 2019a).

Dos repasses orçamentários destinados à educação, em relação aos programas temáticos do Poder Executivo, (Tabelas 1 e 2 no Anexo 5), observou-se que, dos 21 (vinte e um) programas temáticos do Poder Executivo, 05 (cinco) concentraram 85% do montante de recursos previstos, distribuídos da seguinte maneira: Educação Básica (38%), Saúde (21%), Governança para Resultados (15%), Segurança Pública (6%) e Infraestrutura (5%). Desse modo, o montante de recursos destinados aos 16 (dezesesseis) programas restantes corresponderam a 15% do total dos programas temáticos a cargo do Poder Executivo. Ou seja, 15% foram para o Programa de Governança para Resultados, e apenas 5% para o fomento à infraestrutura escolar.

No Pará, entre os anos analisados, houve um aumento significativo de recursos públicos ao setor privado, fortalecendo a perspectiva empresarial de gestão escolar expressa no fomento

da gestão por resultados e da atuação direta do setor privado na implementação da Reforma do Ensino Médio. Outro dado que se evidencia, a partir dessa análise, é o distanciamento do Ensino Médio Paraense a partir da perspectiva do Ensino Médio Integrado, e sua aproximação a uma concepção fragmentada de formação para essa que é a última etapa da Educação Básica.

Outro problema advindo desse fenômeno é o deslocamento do orçamento público para a entidade privada supracitada, à qual é transferida parte das responsabilidades de atuação do estado, combinado ao fomento irrisório destinado à melhoria da infraestrutura das instituições escolares. Sobre este último fator, que se configura como um grave e histórico problema do sistema educacional paraense, as ações realizadas pela parceria firmada entre a Seduc/PA e a CENPEC mostram-se ineficientes para a superação dos problemas estruturais presentes no sistema escolar paraense.

Considerando o termo utilizado por Krawczyk (2009), entende-se que todo financiamento inadequado e insuficiente se trata de um subfinanciamento. Desse modo, diante dos atuais repasses dos programas do Governo Federal para a implementação da Reforma do Ensino Médio, a partir de 2017, há de se considerar que os municípios e estados sofreram e vêm sofrendo uma pressão pela ampliação da oferta do Novo Ensino Médio, aos moldes da Lei nº 13.415/2017, a qual já não pode mais, salvo exceções, ser atendida pelo atual padrão de financiamento.

As reflexões acerca da regressividade tributária no financiamento das políticas sociais, limitadora da capacidade redistributiva do orçamento público, segundo atenta Salvador (2012), e a necessidade de encontrar solução permanente para o pacto federativo no financiamento educacional, segundo Pinto (2012), o risco que se corre com a ampliação dos repasses do orçamento público para empresas privadas, como a CENPEC, no Pará, favoreceram mecanismos que comprometem a qualidade do Ensino Médio, já atingido pela proposta de fragmentação, dualidade e diferenciação educacional, incidindo no contexto de agravamento das desigualdades educacionais e sociais.

Depreende-se, assim, que os três Programas do Governo Federal no Pará estavam alinhados à Lei nº 13.415/2017 e às demais reformas oriundas do período pós-Golpe (2016) no Brasil, cujos reflexos se apresentam expostos na regulamentação e nas primeiras ações, visando à implementação da Reforma do Ensino Médio no estado paraense.

Tais programas fazem parte de uma estratégia da teia do sistema capitalista de manutenção do *status quo*, por não responder aos diferentes coletivos públicos, com valores que orientam a lógica do mercado, consequência de várias implicações e contradições.

Segundo Negrão, Pereira e Hora (2019), as implicações e contradições da Reforma do Ensino Médio assumiram caráter estrutural, funcional e gerencial sobre a gestão e os processos organizativos dessa etapa de ensino no Brasil, uma vez que se convertem na ampliação e difusão do modelo de gestão gerencial na gestão pública, pela interferência das organizações internacionais na gestão, formulação, implementação das políticas educacionais e no estabelecimento de novos marcos regulatórios na educação brasileira, mediante a burocracia, o gerencialismo e a eficácia técnica, a partir de projetos e programas coordenados pelo governo federal e implementados pelos sistemas educacionais, orientados por princípios capitalistas, e pela tensão aguda entre as lógicas legais e tradicionais de poder, terreno privilegiado das medidas de racionalização e dos efeitos na produção normativa no ordenamento jurídico, como a pressão para responder às exigências e solicitações intimamente ligadas às políticas educativas de descentralização e autonomia da gestão como meio de promover a eficiência da qualidade de ensino.

No Pará, em termos de política estadual, ocorreu o retorno ao conservadorismo, individualismo, concorrência, competição e meritocracia, com foco na oferta de um tipo de educação técnica aos filhos dos trabalhadores pobres, relegando a eles formação instrumental, com repercussão na negação do acesso e permanência no Ensino Médio, em que as relações econômicas são projetadas sobre a educação, como uma estratégia das formas de produção do trabalho aligeirada e desqualificada, que viabiliza, na mesma medida, o fortalecimento da privatização.

A adesão do Pará a programas federais e privados, tendem a trazer efeitos e consequências à promoção da qualidade da educação das pessoas entre 15 e 17 anos, aproximando, assim, as finalidades do Ensino Médio da visão mercantil. A partir dessas análises, reafirma-se também a ampliação da relação público-privada na condução da política educacional, submetendo-a a interesses de grandes conglomerados multilaterais, o que é verificado nos estudos de Frigotto (2016; 2018) e demais pesquisas, as quais vêm se desdobrando sobre a análise das reformas educativas globais e sua implementação no Brasil.

Nesse sentido, a precarização da educação por estratégias-meio, como os próprios programas do governo federal, revela-se como movimento das incidências de Reforma do Estado, visando a abrir espaços à inserção do capital no âmbito dos serviços públicos, por intermédio do segmento privado, representado pelos organismos internacionais e também pelas organizações sociais não governamentais, como o Movimento pela Base, o Movimento ProBNCC e ProNem, apoiados e sustentados indiretamente pelo Movimento Todos pela Educação, que possuem ligação direta por meio de uma organização em forma de redes com o

Instituto Unibanco, a Fundação Roberto Marinho, CENPEC e o BID/BIRD. Sobre esse cenário, o Pará efetivou diferentes modalidades de contratação e de investimento dos recursos públicos para fins privados, como, por exemplo, a atuação da Falconi na implementação da Gestão para Resultados, que acabou por conduzir as políticas educacionais de Ensino Médio no Pará a uma lógica de gestão privada aplicada à educação (VALE; PEREIRA, 2018).

Por isso, fazem-se necessárias políticas públicas educacionais que concebam a educação como direito universal básico e como um bem social público, sendo, pois, a condição para a emancipação dos sujeitos. Considerando a realidade paraense, a atual política de implementação da Reforma do Ensino Médio vem se mostrando produtora de descontinuidade, assistencialismo, experimentalismo, e como produtora da competitividade entre escolas, de clientelismo e de mercantilização do ensino público. Reduz, portanto, a capacidade de realização de um processo educativo inteiro e integral, de autoconhecimento, autonomia e compromisso político com a formação humana, constituindo-se, enfim, na diminuição do exercício de uma cidadania, orientada pela garantia do direito à educação pública e de qualidade.

A perspectiva de um novo projeto de sociedade decorre do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, pela necessidade de inserção no mercado global altamente competitivo (SANTOS, 2014a, p. 3). Nesse contexto, o Pará vem introduzindo estratégias gerenciais por meio da implementação de um modelo gerencial de gestão escolar, fortalecendo e legitimando uma ideologia de subordinação da escola à lógica do mercado, em meio a um discurso de ampliação “democrática”, seguindo as orientações de organismos internacionais ligados ao capital financeiro, em uma adesão ao novo modelo de gestão dos espaços educativos, desconsiderando o acúmulo intelectual e o histórico de educadores e pesquisadores paraenses na defesa pelo fortalecimento de condições dignas de trabalho, vida e formação humana.

A implementação do Ensino Médio Paraense configurou-se como um contexto de disputas políticas em que a ampliação da concepção empresarial hegemônica orientada pelo ensino baseado em competências e habilidades, carregando em si uma concepção eficientista e concorrencial, partindo de orientações normativas compostas de uma frágil proposta de educação, no sentido do fortalecimento de uma educação integral.

Denota-se que a implementação das ações iniciais da Reforma do Ensino Médio Paraense vem ocorrendo com a contenção de custos e redução de despesas estatais, mediante visão de mais valia do trabalho docente e tecnocracia do papel da gestão escolar.

De tal forma, o impacto da Lei nº 13.415/2017 no Pará, expressou a presença de uma organização política que se vale de estruturas jurídicas contrárias aos interesses sociais,

evidenciando contradições que recaem em fatores ideológicos e políticos, de regulação e controle de uma classe social sobre a outra, com restrita participação de fato democrática, sendo delimitado o grau de participação no poder das decisões coletivas sobre as finalidades sociais da educação. Com isso, sedimentaram-se políticas em falsos argumentos continuamente relacionados com a ordem democrática, colocando em risco saberes estruturantes, por meio da limitação e regulação imposta pelo projeto neoliberal, em que o contexto nacional e estadual é marcado especificamente por um movimento de ações de implantação de uma reforma acelerada, de cobranças da Seduc/PA e responsabilização via BIRD, às escolas-piloto em responder à agenda do CONSED/MEC referentes à frente de trabalho, a fim de dar agilidade às ações do currículo que os governos federal e estadual tratam por Novo Ensino Médio.

No Pará, essa disputa, no período estudado, foi marcada pela ênfase na Gestão por Resultados, visando a responder aos índices de desempenho das avaliações em larga escala (Língua Portuguesa e Matemática). Tratava-se de um projeto de sociedade para a juventude, disputado pela gerência, com concepções e princípios da lógica neoliberal das empresas privadas e com o consentimento do Estado.

Neste capítulo, procurou-se evidenciar, de forma articulada, as categorias do tempo integral, currículo, financiamento da educação e a relação público-privada, que se materializaram no cenário de implementação da Reforma Paraense um movimento articulado entre as quatro categorias porque, a partir dos recursos obtidos pelo governo estadual e da legislação em vigor, o setor privado passou a ditar os rumos da educação, pautada em uma perspectiva de mercado, tendo o Ideb como principal parâmetro de qualidade.

A partir dessas categorias, evidenciou-se o que se materializou no campo da implementação da Reforma Paraense, para além de mera execução de um plano de implementação da mesma no estado, foi se constituindo como um espaço de imposição de decisões que influenciaram no aumento das escolas-piloto nas 12 regiões de integração, subsidiadas por interferência direta e indireta do setor privado, cujo princípio foi a retenção de custos/recursos, que por sua vez se mostraram inadequados e insuficientes para a qualidade educacional, fragilizando o sistema educacional tão diverso que compõe o território paraense.

4. CONCLUSÃO

Após sucessivas tentativas de alteração no campo das políticas educacionais brasileiras, o Ensino Médio tornou-se o foco de reformas de perspectiva neoliberal, cuja performance, imposta pelo capital e pelo mercado, fundamenta-se em uma visão capitalista, capaz de criar um invólucro sobre um tipo de percepção da realidade, apropriado a desmistificar o aumento das desigualdades sociais e educacionais por meio de um ensino concorrencial para a última etapa da Educação Básica, tornando-a uma arena de disputas em torno das finalidades e projetos societários destinados à juventude brasileira e paraense.

Na segunda década do século XXI, após o golpe político, o Estado Brasileiro, por meio da MP nº 746/2016, posteriormente convertida na Lei nº 13.415/2017, instituiu a política de implementação do tempo integral e a flexibilização do ensino por itinerários formativos. Essa Lei, embora incida no âmbito do financiamento e da formação de professores, caracteriza-se, predominantemente, como uma reforma de alterações curriculares, estabelecendo a redefinição da organização e planejamento dos sistemas de ensino estaduais em relação à estrutura e funcionamento do Ensino Médio.

Ao problematizar a discussão na sua relação histórica e social, mostrando as condições de desigualdade social em que se vive, para fins de evidenciar as suas consequências às pessoas, em especial àquelas da faixa etária de 15 a 17 anos, que se encontram inseridas em situação de vulnerabilidade, pobreza e desigualdade social no estado, ressalta-se o âmbito da educação escolar por considerar esta um importante elemento à compreensão e enfrentamento da pobreza, mediante o olhar atento às condições que a produzem e reproduzem, realidade essa desconsiderada na implantação das diretrizes que preconizavam os Programas Federais EMTI, ProBNCC e ProNem, e também aqueles que se configuraram como instrumentos-meio, visando ao apoio dos estados e do Distrito Federal nas primeiras ações voltadas à implementação progressiva da Reforma do Ensino Médio no país.

Destaca-se que o contexto sociopolítico do Pará e dos antecedentes da Reforma privilegiada neste estudo, trazem elementos importantes para a identificação de uma conjuntura de alinhamento das políticas locais às de âmbito federal, sob a perspectiva neoliberal. Nessa égide, a educação e seus desdobramentos, em especial o Ensino Médio, tornam-se assunto de interesse não apenas do Estado ou dos educadores, mas também das empresas e do mercado, gradativamente institucionalizado e configurado pelo capital através de programas de financiamento restrito e inadequado, que condicionam as instituições públicas a assumirem a gestão gerencial, o planejamento estratégico, a cultura da avaliação (benchmarking) e o

incentivo ao individualismo, indicados e executados por grupos privados, assumidos como referência pelo Estado e pela educação pública.

Tais circunstâncias reproduziram, no contexto sociopolítico do Pará, antecedentes materializados por ações de alinhamento das políticas educacionais de Ensino Médio, em que ações conjuntas da Seduc/PA e da CEE, sob a assessoria de empresas privadas como a Falconi, Fundação Roberto Marinho e CENPEC, induziram o seu redirecionamento à perspectiva da Gestão de Resultados, viabilizando a concepção empresarial fundamentada na performance escolar e reiterada na reorientação pedagógica e de gestão, intensificando, assim, a transferência da função de responsabilidade do Estado para com a garantia do direito à educação ao âmbito da gestão escolar e dos docentes, concebidos pelo governo do estado do Pará como os principais responsáveis pelo fracasso escolar e, ainda, pelo baixo desempenho nas avaliações em larga escala.

Para o Ensino Médio Paraense significa que, caso haja a conformidade do sistema de ensino em aceitar e direcionar a escolha dos itinerários formativos, considerando tais parâmetros de que tratam os referidos cursos identificados na pesquisa, por exemplo, corre-se o risco do possível redirecionamento da função da Educação Profissional em atendimento a uma possível demanda reprimida, vinculada ao Ensino Médio de Educação Técnico-Profissional, assim como destacado na Lei nº 13.415/2017, o que tende a ser um foco de contradição ao tipo de perspectiva de ensino, proporcionando opções limitadas e direcionadas a um tipo de concepção de ensino cuja demanda apresentada destaca a ampliação de oferta de itinerários formativos adequados ao mercado.

De outro modo depreende-se, também, que o ProEMI/JF se trata de mais uma estratégia na política educacional direcionada ao Ensino Médio, que visa atender aos interesses do capital, não apenas na transferência do ônus público ao privado, mas principalmente na alteração de perspectiva e concepção da função da educação para a juventude paraense.

Tais estratégias podem aprofundar a histórica dualidade do Ensino Médio e aumentar as desigualdades educacionais, já que tais programas colaboraram para a perpetuação de moldes dos programas e projetos implantados na Educação Básica e, ainda, para a relação das parcerias da esfera público-privada, que acabaram por se tornar políticas educacionais, ditando que rumos deve seguir o Ensino Médio Público no Pará.

Entende-se, contudo, que mesmo diante de um conjunto de ações, o Pará não conseguiu realizar alterações normativas configuradas em uma profunda reforma do Ensino Médio Estadual, ou mesmo alterações efetivas nas 236 escolas-piloto, sendo 210 do ProNem e 26 do Programa EMTI. De tal forma, também não se conseguiu elaborar e regulamentar uma proposta

curricular ao Ensino Médio voltada às especificidades do seu território, comprometendo a autonomia das instituições educacionais e valendo-se de estruturas jurídicas contrárias aos interesses sociais.

O início da regulamentação da Reforma do Ensino Médio no Pará expressou o alinhamento das prescrições e lacunas previstas na Lei nº 13.425/2017, nas DCNEM (2018) regulamentadas pelo Parecer CNE/CEB nº 2/2018, e homologadas pela Resolução CNE/CEB nº 03/2018 (BRASIL, 2018) e nos programas federais (EMTI, ProBNCC e ProNem), introduzido de forma vertical pelos ditames do gerencialismo, institucionalizados na educação paraense.

Os principais documentos da regulamentação da Reforma do Ensino Médio no Pará, no período de 2016 a 2019, constituídos no Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica (PARÁ, 2018) e na Matriz Curricular destinada às 26 escolas-piloto do EMTI, ainda precisam ser complementados e/ou regulamentados, haja vista a ausência da apresentação de uma Proposta de Matriz Curricular com composição de conteúdos, que a Seduc não conseguiu alcançar, mesmo tentando sanar a lacuna com a produção de elementos secundários que subsidiassem as escolas-piloto para esse fim, materializando, assim, um processo de regulamentação inconcluso e sem o devido esclarecimento.

Ao tomar as categorias tempo integral, currículo e financiamento, a regulamentação para a Reforma do Ensino Médio no Pará foi possível perceber a tendência ao alinhamento com o que prevê a Lei nº 13.415/2017, reproduzindo as suas implicações e contradições através das limitadas normatizações estabelecidas pelo Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica do Pará (2018).

O Regimento (PARÁ, 2018) expressou a concepção fragmentada de educação que está presente na Lei nº 13.415/2017, a qual pode ocasionar impactos negativos na vida dos jovens paraenses, principalmente os mais afetados pelas desigualdades sociais. Apesar de ter sido o documento que mais se aproximou da regulação da Lei nº 13.415/2017, no Pará, até 2019, ao apresentar orientações da carga horária referente ao cumprimento da BNCC, deixou lacunas quanto à normatização da ampliação de 2,4 mil para 3 mil horas, ainda não claramente regulamentadas no estado, o que não é materializado nos processos organizativos do Ensino Médio das 210 escolas-piloto do ProNem. O referido Regimento regulamentou, também, a possibilidade de os sistemas de ensino reconhecerem competências e firmarem convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, como prescrito na Lei nº 13.415/2017.

As PFC's, que representam instrumentos-meio da Seduc para orientar as escola-piloto, visando dar celeridade à definição de itinerários formativos, induzam a organização das escolas na constituição não de quatro, mas de duas grandes áreas, com a seguinte fusão: Linguagens e Humanas, e Matemática e Ciências da Natureza, além de itinerários formativos alinhados ao empreendedorismo e de um projeto de vida associado ao protagonismo juvenil da concepção privada, prescritos em documentos oficiais destinados às escolas-piloto em 2019.

Entre 2016 e 2019, de acordo com os documentos analisados neste estudo, a prioridade das primeiras ações mais pontuais voltaram-se à perpetuação dos moldes dos programas e projetos implantados na Educação Básica, assentados nas parcerias público-privadas, o que acabou por se tornar o modelo das políticas educacionais, ditando que rumos deve seguir o Ensino Médio Público.

O estudo das Portarias SEDUC/SAEN nº 22/2018 e nº 851/2018, que instituíram e nomearam o Comitê Executivo e a Coordenação Estadual de Currículo e da BNCC, concomitante à análise dos relatórios referentes às primeiras ações realizadas, possibilitaram o entendimento de que, no Pará, a regulamentação e as primeiras ações, além de precipitadas, foram confusas e apressadas, e se deram de forma antidemocrática, sem ampla participação social, o que identificou a negação da função de controle social pelo CEE a esse respeito.

Torna-se evidente a presença de dissensos, contendas e oposições que se apresentaram no enfrentamento que a sociedade civil organizada manifestou frente à percepção das progressivas tentativas de introdução/imposição da Reforma. Há exemplos como o ato de ocupação que culminou com o cancelamento da Audiência Pública da BNCC do Ensino Médio no Pará, além de outros movimentos, como a realização da conferência livre que organizou, junto ao Ministério Público, uma moção em repúdio à referida Reforma.

Identificou-se que um tipo restrito de financiamento às escolas na rede estadual paraense efetivou o penhor da autonomia da gestão da educação que, além de restrito e inadequado às escolas, operou pela transferência de recursos públicos às empresas privadas. Assim também como as políticas educacionais, os programas sociais e as estratégias de financiamento, no Pará, seguiram as orientações dos organismos internacionais e assumiram funções diferentes do modelo de sociedade desenhado pelo Estado Democrático, que vem se reestruturando ao longo dos séculos. Atuaram, ainda, sobre a mediação da configuração de reformas da organização do sistema educacional.

Identifica-se, também, que o Instituto Unibanco, a Fundação Roberto Marinho e o CENPEC representaram o grupo de empresários que atuaram no Ensino Médio, através do ProEMI, no âmbito do currículo e da gestão; do Mundiari, na aceleração da aprendizagem e, do

CENPEC, no tocante ao Tempo Integral e ao Programa do Novo Ensino Médio, como os principais sujeitos e interlocutores que vêm ditando as políticas de Ensino Médio no estado, com consentimento do Governo Estadual através da Seduc, na relação forjada pela palavra “parceria”, e no repasse ampliado, de forma gradativa, dos recursos públicos à esfera privada.

O CENPEC, no período estudado, atuou não apenas na implementação da Reforma do Ensino Médio, mas também no Ensino Fundamental em todo o estado, tendo ação direta nos municípios paraenses. Em termos financeiros, o CENPEC recebeu verbas repassadas pela Seduc/Pará, em 2019, no total de R\$449.498,00, entre os anos de 2018 e 2019. Além disso, o relatório de atividades e de auditoria do CENPEC aponta que houve a aplicação de financiamento de patrocinadores destinado à implementação do Ensino Médio em Tempo Integral, contabilizando o valor de R\$ 1.324.203,00.

Entre os anos analisados, houve um aumento significativo de repasse de recursos públicos ao setor privado, fortalecendo a perspectiva empresarial de gestão escolar expressa no fomento da gestão por resultados e da atuação direta do setor privado na implementação da Reforma do Ensino Médio.

Tal retrocesso só faz aumentar o fosso da desigualdade entre as elites e as classes populares, na oferta, na estrutura e na organização de um tipo de ensino fragmentado, que tem a fundamentação em um tipo de projeto societário para a juventude paraense, principalmente aquela mais pobre, que não possui nenhum tipo de escolha nesse “novo arquétipo” de educação, apesar de um discurso da ascensão de uma nova classe média (FIRMINO, 2017), como se esta pudesse ser definida pelo rendimento familiar.

Buscou-se, portanto, revelar as contradições presentes na perspectiva de qualidade da educação, inseridas na ideologia vinculada pelo Estado, assim como a sua interferência na gestão pública dos recursos, no âmbito do sistema estadual de ensino, como forma de mediação em termos de regulação das reformas nacionais, para execução de uma suposta estratégia de aprimoramento da educação na esfera pública estadual, cuja lógica comporta uma prática intencional que pode estar alicerçada à configuração de mais uma estratégia do capital de regulação do social.

Considerou-se, aqui, a atuação do Estado alinhado à lógica do mercado, concatenado com as necessidades deste e utilizando-se de suas orientações para regular os serviços prestados à sociedade, de modo que as políticas públicas desenvolvidas sejam organizadas na lógica de produção do capital, direcionadas, portanto, a atenuar as exigências dos cidadãos e a atender satisfatoriamente as demandas exigidas pelo mercado, tendo a parceria com o privado como

estratégia relevante na condução das políticas, pois assim se exige o fortalecimento do próprio capital.

Considerou-se, ainda, que a condução do Ensino Médio desenvolvida no Pará enquadrar-se em uma perspectiva orientada pela descentralização, forjada na ideia de políticas sociais consideradas distintas de serviços exclusivos do Estado, a partir da transferência de suas responsabilidades sociais para o âmbito privado, o que ocasionou um reordenamento da ação de oferta dos serviços sociais, instaurando, assim, uma forma de regulação com o realinhamento do Estado, vinculado à lógica de mercado.

Assim, denota-se que a experiência do estado do Pará consolidou-se pelo incentivo do Estado em fortalecer a ação da iniciativa privada em realizar a oferta do serviço educacional sobre a esfera pública, no âmbito da execução dos serviços sociais, em que a atuação propugnou-se a ser vista como a ampliação da qualidade do serviço e de potencialidade para fortalecimento dessa prática, aspecto em que subjazem fortes elementos de estratégia do capital quanto ao atendimento das necessidades das demandas sociais.

A inversão dessa lógica seria, no entanto, a consolidação de uma proposta democrática que represente os interesses das classes subalternas, embasada na redefinição do espaço público enquanto dimensão que inclua os organismos da sociedade civil como mecanismos definidos de participação e socialização das políticas, com o aprofundamento da democracia na perspectiva de sociedade de um novo tipo.

Depreende-se daí que, embora a natureza da ação do Estado seja permanente e tenha como referência a sociedade, o mesmo está com as relações fragilizadas junto à sociedade civil, possuindo, de outro modo, fortes vínculos de natureza econômica, além de não se fazer presente no intercâmbio de constituição dos instrumentos ideológicos que engendram parcerias com o mercado.

Nessa conjuntura, constata-se que o contexto sociopolítico contribuiu para afetar o início das alterações da legislação do estado do Pará, com influência sobre o Ensino Médio, desconsiderando o contexto social estabelecido sobre a relação entre pobreza e desigualdades sociais e educacionais, compondo o quadro de antecedentes da Reforma no estado, o qual vinha ocorrendo com a contenção de custos e com a redução de despesas estatais, mediante a visão de *mais valia* do trabalho docente e tecnocracia do papel da gestão escolar. Nessa conjuntura, a introdução de medidas e ações da Seduc, em parceria com o CEE, demonstraram a evidência de estratégias políticas que expressaram uma organização política que se vale de estruturas jurídicas contrárias aos interesses sociais, evidenciando contradições que recaem em fatores de regulação e controle de uma classe social sobre a outra. Diante disso, houve restrita participação

democrática e um limitado grau de participação no poder das decisões coletivas sobre as finalidades sociais da educação, sedimentando políticas em falsos argumentos, colocando em risco saberes estruturantes, por meio da limitação e regulação imposta pelo projeto neoliberal.

As primeiras ações de implementação realizadas no Pará, no período de 2016 e 2019, no âmbito do tempo integral, currículo e financiamento, reforçaram as políticas de ajustes fiscais e de contenção de recursos às unidades escolares em detrimento do repasse a empresas privadas, como o CENPEC, relevando-se, portanto, em uma tentativa de justificar, sem amplo debate com a comunidade educacional, a necessidade da introdução da Reforma no estado, como base de um ensino de caráter técnico em detrimento de uma proposta emancipadora, precarizando ainda mais a formação oferecida pelas escolas de Ensino Médio.

De forma específica, revela-se que a Seduc/PA tratou o Tempo Integral como tempo estendido, assentado a partir de uma concepção limitada e insuficiente ao que requer a proposta da Educação em Tempo Integral, além de camuflar a realidade vivenciada pelos profissionais de educação em suas condições precárias de trabalho no estado. Ainda que a Seduc/PA e o CEE tenham empreendido esforços, não conseguiram, mesmo à luz da Reforma e da BNCC (2018), regulamentar uma proposta curricular no Pará. Ao contrário, identifica-se que mantiveram uma relação de cumplicidade e de articulação contrária ao caráter de sua função, pois ao CEE caberia fazer a função de controle social da Seduc, que revelou não ter autonomia nem competência para formular um plano de implementação, estando na dependência da esfera federal e sob as orientações do CEE, fazendo, portanto, bricolagem de experiências de outros estados, estando de costas para seu território e orquestrando, com olhos vendados, o que vem de fora. Assim, favoreceu efeitos e consequências negativas ao tipo de oferta do ensino aos jovens paraenses, principalmente àquela parcela mais pobre.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia A. da S.; FERREIRA, Naura Syria C. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

AMARAL, N. C. o “novo” ensino médio e o PNE. Haverá recurso para essa política? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 91-108, jan./jun. 2017.

ANTUNES, A; PADILHA, P. R. **Educação Cidadã: Educação Integral: Fundamentos e práticas**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

ARAUJO, R. M. L. As referências da pedagogia das competências. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 497-524, jul./dez. 2004.

ARAUJO, R. M. L. Entrevista com Ronaldo Lima Araujo, por Ocimar Marcelo Souza de Carvalho, Roberto Araujo Martins. **Revista Terceira Margem Amazônia**, Manaus, v. 2, n. 7, p. 399-412, jul./dez. 2016.

ARAUJO, R. M. L. A reforma do ensino médio do governo Temer, a educação básica mínima e o cerco ao futuro dos jovens pobres. **Holos**, Natal, v. 8, p. 219-232, 2018.

ARAUJO, R. M. L. Ensino Médio Brasileiro: dualidade, diferenciação e desigualdade social. **Cad. Pesq.**, v. 26, n. 4, p. 107-122, out./dez. 2019.

ARNOUR, I. Plataforma Foco Pedagógico será disponibilizada em todo Estado do Pará em 2019. **Rede Pará**, [on-line], 12 dez. 2018. Disponível em: <tinyurl.com/yapexof8>. Acesso em: 12 fev. 2019.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Pela revogação da reforma do ensino médio não à proposta de BNCC do ensino médio. **ANPEd**, [on-line], ago. 2018a.. Disponível em: <tinyurl.com/ybrzpf1b>. Acesso em: 20 maio 2019.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Nota sobre Audiência Pública da BNCC em Belém. **ANPEd**, [on-line], 15 ago. 2018b. Disponível em: <tinyurl.com/ydyawkd7>. Acesso em: 20 maio 2019.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPED. Entidades se posicionam contrárias à padronização e controle impostos pelo Programa de Residência Pedagógica! Não à BNCC! **Anped**, [on-line], 06 mar. 2018. Disponível em: <tinyurl.com/ybsxczvp>. Acesso em: 20 mar. 2020.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPED. Nota ANPEd | A proposta de BNCC do ensino médio: alguns pontos para o debate. **Anped**, [on-line], 15 maio 2018. Disponível em: <tinyurl.com/ybsxczvp>. Acesso em: 20 mar. 2020.

BALL, S. Stephen Ball e a educação (entrevista a Lucíola Licínio de C. P. Santos). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 40, p. 11-25, dez. 2004.

BALL, S. J. **Nova filantropia, novas redes e nova governança na educação**. Political Studies, v. 56, n. 4, p. 747-765, 2008.

BALL, Stephen. Política Educacional Global: reforma e lucro. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa (RELEPE)**. v. 3, p. 1-15, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BALDUINO, M. A. C. Programa jovem de futuro: uma proposta do terceiro setor para a gestão de escolas do ensino médio na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul (2012-2014) / Tese (doutorado em educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2016.

BASTOS, P. P. Z. Ascensão e crise do governo Dilma Rousseff e O Golpe de 2016: poder estrutural, contradição e ideologia. **Revista de Economia Contemporânea**, v. 21, n. esp., p. 1-63, 2017.

BRESSER-PEREIRA, L. C. (1999) “Reflexões sobre a Reforma Gerencial Brasileira de 1995”. *Revista do Serviço Público*, 50(4), 2000.

BEZERRA, V; ARAÚJO, C. M. de. A reforma do ensino médio: Privatização da política educacional. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 603-618, jul. /dez. 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

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

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, 1995.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [atualizada pela Lei nº 13.415/2017]. Brasília, DF: Presidência da República, [1996a].

BRASIL. **Decreto Nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1998a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 15 de 1º de junho de 1998**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1998b.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais Ensino Médio I**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2004].

BRASIL. **Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências Brasília, DF: Presidência da República, [2006].

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2007].

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil**. Versão preliminar. Brasília: MEC, abril 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Médio Integrado: uma perspectiva educacional**. Brasília: MEC, 2008a.

BRASIL. **Lei n.º 11.892 de 29 de novembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2008b].

BRASIL. **Portaria n.º 971, de 9 de outubro de 2009.** Institui, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional. Brasília: MEC, 2009a.

BRASIL. **Emenda constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, DF: Presidência da República, [2009b].

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n.º 05/2011.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, [2011].

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 2, de 30 de janeiro de 2012.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, [2012].

BRASIL. **Projeto de lei n.º 6.840, de 27 de novembro 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 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. Brasília, DF: Presidência da República, [2013a].

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: <tinyurl.com/yxtyh9fz>. Acesso em: 20 jul. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 13 ed. Brasília: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2016a.

BRASIL. **Medida provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n.º 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, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2016b].

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, DF: Presidência da República, [2016c].

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição 287/2016.** Altera os arts. 37, 40, 109, 149, 167, 195, 201 e 203 da Constituição, para dispor sobre a seguridade social, estabelece regras de transição e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2016d].

BRASIL. **Projeto de Lei 6787/2016.** Altera o Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943 - Consolidação das Leis do Trabalho, e a Lei n.º 6.019, de 3 de janeiro de 1974, para dispor sobre

eleições de representantes dos trabalhadores no local de trabalho e sobre trabalho temporário, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2016e].

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição nº 55/2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2016f].

BRASIL. **Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016**. Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória no 746, de 22 de setembro de 2016. Brasília, DF: Presidência da República, [2016g].

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, [2017a].

BRASIL. **Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017**. Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. Brasília, DF: Presidência da República, [2017b].

BRASIL. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Brasília, DF: Presidência da República, [2017c].

BRASIL. Audiências públicas sobre a Base Nacional Comum Curricular começam em 7 de julho. **Ministério da Educação**, 19 jun. 2017d. Disponível em: <tinyurl.com/yx2w9som>. Acesso em: 27 nov. 2019.

BRASIL. **Medida provisória nº 808, de 14 de novembro de 2017**. Altera a Consolidação das leis do Trabalho - CLT aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Brasília, DF: Presidência da República, [2017e].

BRASIL. Ministério investe mais de R\$ 1,5 bilhão em programa de fomento ao ensino integral. **Ministério da Educação**, 17 nov. 2017f. Disponível em: <tinyurl.com/yx2w9som>. Acesso em: 27 nov. 2019.

BRASIL. **Portaria nº 727, de 13 de junho de 2017**. Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília: MEC, [2017g].

BRASIL. CNE/CP. **Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: CNE, [2017h].

BRASIL. **Portaria nº 1.024, de 04 de outubro de 2018**. Define as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC nº 649, de 10 de julho de 2018, e às unidades escolares participantes da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI,

instituída pela Portaria MEC nº 1.023, de 4 de outubro de 2018. Brasília, DF: Presidência da República, [2018].

BRASIL. **Portaria nº 331, de 05 de abril de 2018.** Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. Brasília, DF: Presidência da República, [2018b].

BRASIL. **Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018.** Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Brasília, DF: Presidência da República, [2018c].

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 03, de 21 de novembro 2018.** Atualiza as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 nov. 2018d. Seção I, p. 21.

BRASIL. Ministério da Educação. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ranking do Índice da Qualidade da Educação nos Estados da Federação, 2017-2018. **INEP**, [on-line], 2018e. Disponível em: <tinyurl.com/tbydqw6>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **BNCC e o Ensino Médio.** Brasília: MEC, 2018f.

BRASIL. **Audiências públicas sobre a Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018g.

BRASIL. Ministério da Educação. **Desafios e perspectivas no itinerário de formação técnica e profissional no ensino médio.** Brasília: MEC, 2018h.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de implementação do novo ensino médio.** Brasília: MEC, 2018i.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular:** orientações para o processo de implementação da BNCC. Brasília: MEC, 2018j.

BRASIL. Ministério da Educação. **Itinerário formativo:** cultura digital. Brasília: MEC, 2018k.

BRASIL. Ministério da Educação. **Itinerário Formativo de Computação.** Brasília: SBC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Itinerário Formativo:** STEAM. Brasília: Tríade Educacional, 2018m.

BRASIL. **Programa de Apoio à Implementação da BNCC:** Planejamento para 2019. Brasília: MEC, 2018n.

BRASIL. **Integração curricular para Educação Integral.** Brasília: MEC, 2018o.

BRASIL. **1º Encontro da Frente de Currículo e Novo Ensino Médio:** Relatório Final. Brasília: Frente de Currículo e Novo Ensino Médio, 2018p.

BRASIL. **Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica.** Brasília: Frente de Currículo e Novo Ensino Médio, 2018q.

BRASIL. **Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio:** documento orientador da portaria nº 6649/2018. Brasília: MEC, 2018r.

BRASIL. **Portaria nº 1.024, de 4 de outubro de 2018.** Define as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria

MEC nº 649, de 10 de julho de 2018, e às unidades escolares participantes da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, instituída pela Portaria MEC nº 1.023, de 4 de outubro de 2018. Brasília, DF: Presidência da República, [2018s].

BRASIL. **Resolução nº 21, de 14 de novembro de 2018.** Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola, a escolas públicas estaduais e distritais, a fim de apoiar a implementação do Novo Ensino Médio e a realização da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 2018t. Disponível em: <tinyurl.com/y7m2rweo>. Acesso em: 28 jul. 2019.

BRASIL. **Portaria nº 756, de 3 de abril de 2019.** Altera a Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, que institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC. Brasília, DF: Presidência da República, 2019.

BRASIL. **Portaria nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019.** Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF: Presidência da República, 2019.

BRASIL. Portal Ministério da Educação. O ensino médio no contexto da educação básica. **Base Nacional Comum Curricular**, [on-line], 2018a. Disponível em: <tinyurl.com/w6fbh7u>. Acesso em: 5 jun. 2019.

BRASIL. Portal Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio - perguntas e respostas.** [on-line], 2019. Disponíveis em <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>, Acesso em: 5 jun. 2019a.

BRASIL. Portal Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Educação é Base. **Histórico da BNCC**, [on-line], 2019b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 5 jun. 2019.

BRASIL. **2º Encontro da Frente de Currículo e Novo Ensino Médio.** Brasília: Frente de Currículo e Novo Ensino Médio, 2019a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais curriculares para a elaboração de itinerários formativos.** Brasília: MEC, 2019b.

BRASIL. **Programa de Apoio à Implementação da BNCC: Planejamento para 2019.** Brasília: MEC, 2019c.

BRASIL. **Webconferência BNCC: Ensino Médio.** Brasília: MEC, 2019d.

BRASIL. Ministério da Educação. Novo Ensino Médio. **Ministério da Educação**, [on-line], [201-]a. Disponível em: <tinyurl.com/ycrk3frr>. Acesso em: 28 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Histórico. **Base Nacional Comum Curricular**, [on-line], [201-]b. Disponível em: <tinyurl.com/ycskjqg4>. Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. A Base. **Base Nacional Comum Curricular**, [on-line], [201-]c. Disponível em: <tinyurl.com/yc8ye3j4>. Acesso em: 5 jun. 2019.

BRASIL. Novo Ensino Médio - perguntas e respostas. **Ministério da Educação**, [on-line], [201-]d. Disponível em: <tinyurl.com/yank2ev7>. Acesso em: 28 out. 2018.

BROWN, W. **Nas ruínas do neoliberalismo.** São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

- CALLEGARI, Cesar. Carta aos conselheiros do Conselho Nacional de Educação - César Callegari renuncia à presidência da comissão da BNCC. **Revista Eletrônica FIOCRUZ**, [on-line], 29 jun. 2018. Disponível em: <tinyurl.com/ycxcl9ta>. Acesso em: 23 abr. 2020.
- CARDOSO, C.A.Q; SILVA, R.da. D. M. da; OLIVIERA, N. C. Educação Integral/ em Tempo Integral em Belém-Pa: a experiência de uma Escola da Rede Estadual de Educação Básica. **Anais... ANPAE**. www.seminariosregionaisanpae.net.br › numero4 › Capitulo1. 2016.
- CARVALHO, F. A. F.; GOUVEIA, A. B. A ameaça “fantasma” da privatização à educação básica pública na Amazônia paraense. **Revista Teias**, v. 21, n. 61, p. 7-21, abr./jun. 2020.
- CAVALIERE, A. M. Em busca do tempo de aprender. **Cadernos CENPEC**, n. 2, p. 91-101, 2006.
- CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. Consórcio Desenvolvimento Integral no Pará. **Consed**, [on-line], 8 jan. 2020. Disponível em: <tinyurl.com/ya3ukoy8>. Acesso em: 27 nov. 2019.
- CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. **Relatório de Atividades 2019**. São Paulo: CENPEC, 2019a.
- CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. **Demonstrações contábeis em 3 de dezembro de 2019 e Relatório do auditor Independente sobre as demonstrações contábeis**. São Paulo: CENPEC, 2019b. Disponível em: <tinyurl.com/yaged2y8>. Acesso em: 27 nov. 2019.
- CHEQUER, R.; BUTTERFIELD, C. **Vem Pra Rua: a história do movimento popular que mobilizou o Brasil**. São Paulo: Matrix, 2016.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO - CONSED. Estudantes do Pará recebem formação pelo Projeto Mundiar. **CONSED**, [on-line], 21 fev. 2017. Disponível em: <tinyurl.com/y8e6o48t>. Acesso em: 27 out. 2019.
- CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO - CONSED. Pacto pela educação prioriza formação de professores do Pará. **CONSED**, [on-line], 31 jan. 2018. Disponível em: <tinyurl.com/y8e6o48t>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO (CONSED). Escolas no Pará investem em aprendizagem de tempo integral. **Consed**, [on-line], 15 fev. 2018. Disponível em: <tinyurl.com/sn8dr56>. Acesso em: 27 nov. 2019.
- CORRÊA, P. S. A.; BARRETO, E. A. O Ensino Médio no Estado do Pará Segundo as Estatísticas Oficiais: os impasses das políticas públicas educacionais e os desafios para o século XXI. **Papers do Naea**, Belém, n. 122, p. 3-47, ago. 1999.
- CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, A. M. (Orgs.). O método dialético na pesquisa em educação. Campinas: Autores Associados, 2016.
- CURY, C. R. J. **A Educação Básica como Direito**. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008.
- D'ASCENZI, Luciano and LIMA, Luciana Leite. **Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas**. *Rev. Sociol. Polit.* [online]. 2013, vol.21, n.48, pp.101-110.
- DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum ” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”?. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DAMASCENO, A.; SANTOS, E. **Esperança tardia**: trajetórias das políticas educacionais e planejamento da educação no Brasil. Belém: Estudos Amazônicos, 2017.

ESTADÃO. Gastos do Brasil com educação não são suficientes para atingir metas, diz Ipea. **Estadão**, [on-line], 14 dez. 2011. Educação. Disponível em: <tinyurl.com/yc5byvyx>. Acesso em: 23 abr. 2020.

FALCONI. [Homepage]. **Falconi**, [on-line], 2019. Disponível em: <tinyurl.com/wxcw6yr>. Acesso em: 27 out. 2019.

FALCONI. [Homepage]. **Falconi**, [on-line], 2019a. Disponível em <https://www.projectbuilder.com.br/blog/ciclo-pdca-uma-ferramenta-imprescindivel-ao-gerente-de-projetos/>. Acesso atualizado em 20/05/2020.

FARIA, C. G. M.; SILVA, M. R. O Movimento Pela Base Nacional Comum: configurações da relação público-privado no contexto do ensino médio. AZEVEDO, J. C.; REIS, J. T. (Org). **Neoconservadorismo e resistência: dilemas da Educação Pública**. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista, 2019. p. 1-100.

FERREIRA, E. B. A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 293-308, abr./jun., 2017.

FERRETTI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória no 746/2016: Estado, Currículo e Disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr./jun. 2017.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Ensino de Humanidades**. ESTUDOS AVANÇADOS 32 (93), p. 25-42, 2018.

FERRETTI, C. J. Reformulações do Ensino Médio. **HOLOS**, Ano 32, Vol. 6, 2016. p.71-91.

FIGUEIREDO, M. F.; FIGUEIREDO, A. M. C. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Análise & Conjuntura**, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, p. 107-127, set./dez. 1989.

FIRMINO, G. C. Classes médias e manifestações *pró-impeachment* na cidade de São Paulo: uma análise dos movimentos e manifestantes. **Política & Trabalho**, n. 47, p. 209-227, jun./dez. 2017.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018a.

FREITAS, L. C. Escolas aprisionadas em uma democracia aprisionada: anotações para uma resistência propositiva. **HISTEDBR**, Campinas, v. 18, n. 4 [78], p. 906-926, out./dez. 2018b.

FRIGÉRIO, G. As reformas educacionais reformam as escolas ou as escolas reformam as escolas? In: UNESCO (Org.). **Educação na América Latina**: análise de perspectivas. Brasília: UNESCO; OREALC, 2002. 107 p.

FRIGOTTO, G. “Escola sem Partido”: imposição da mordaza aos educadores”. **e-Mosaicos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 9, p. 11-13, jun. 2016.

FRIGOTTO, G. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017. p. 17-34.

FRIGOTTO, G. A produção do conhecimento em educação num contexto de estado de exceção e interdição dos direitos. **Holos**, Natal, ano 34, v. 05, p. 245-258, 2018.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A Política de Educação Profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido, **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, n. esp., p. 1087-1113, out. 2005.

GANEM, A. O mercado como ordem social em Adam Smith, Walras e Hayek. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 1 (44), p. 143-164, abr. 2012.

GESTRADO. **Pesquisa que evidencia aspectos da política educacional no Estado do Pará: 2006 a 2010**. Belém: Universidade Federal do Pará, 2010.

GIUSEPONE, G. Reforma do Ensino Médio. **O Direito Legal**: revista forense eletrônica, [on-line], 16 jul. 2017. Disponível em: <tinyurl.com/ybeykp8e>. Acesso em: 20 ago. 2019.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 67-80.

GUARÁ, I. M. F. R. É imprescindível educar integralmente. **Caderno CENPEC**, n. 2, p. 15-24, 2006.

HOFLING, E. de M. **Estado e Políticas (Públicas) sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

HORA. D. L. Gestão dos sistemas educacionais: modelos e práticas exercidas na Baixada Fluminense. **RBPAAE**, v. 26, n. 3, p. 567-581, set./dez. 2010.

HOUAISS, A. Implantação e implementação. In: **DICIONÁRIO Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

HOOD, Christopher. Contemporary Public Management: a new global paradigm? *Public Policy and Administration*, v. 10, n. 2, p. 104-117, 1995. HORA. D. L. Gestão dos sistemas educacionais: modelos e práticas exercidas na Baixada Fluminense. **RBPAAE**, v. 26, n. 3, p. 567-581, set./dez. 2010.

IDESP. Instituto de Desenvolvimento Econômico e Social do Pará. Produto Interno Bruto dos Municípios do Estado do Pará. Belém, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Amazônia Legal: O que é. **IBGE**, [on-line], [2018]. Disponível em: <tinyurl.com/yc72kzjf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Estimativas da População. **IBGE**, [on-line], 2018. Disponível em: <tinyurl.com/tvk2zoq>. Acesso em: 27 nov. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. PNAD Contínua 2018: educação avança no país, mas desigualdades raciais e por região persistem. **Agência de Notícias IBGE**, 19 jun. 2019. Disponível em: <tinyurl.com/wmg8enr>. Acesso em: 15 fev. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Cidades e estados: Pará. **IBGE Cidades**, [2018a]. Disponível em: <tinyurl.com/y8n2clde>. Acesso em: 23 abr. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Panorama: Belém. **IBGE Cidades**, [2018b]. Disponível em: <tinyurl.com/yc9t6k3e>. Acesso em: 23 abr. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. Censo Escolar 2018 revela crescimento de 18% nas matrículas em tempo

integral no ensino médio. **INEP**, [on-line], 31 jan. 2019. Disponível em: <tinyurl.com/y8nd77kf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. **Implicações dos novos regimes fiscais no financiamento da educação pública**. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2018.

INSTITUTO UNIBANCO. Apresentação - Programa Jovem de Futuro. **Instituto Unibanco**, [on-line], 2010. Disponível em: <tinyurl.com/y5t3hqrq>. Acesso em: 15 fev. 2020.

INSTITUTO UNIBANCO. Instituto Unibanco e Secretaria de Educação do Pará. Desafios da flexibilização do Ensino Médio são debatidos no primeiro dia do seminário promovido pelo Instituto Unibanco. **Instituto Unibanco**, [on-line], 21 jun. 2017. Disponível em: <tinyurl.com/yb8mjvcm>. Acesso em: 15 jan. 2020.

INSTITUTO UNIBANCO. Instituto Unibanco e Secretaria de Educação do Pará avaliam Proemi/JF no estado. **Instituto Unibanco**, [on-line], [201-]. Disponível em: <tinyurl.com/w65sxng>. Acesso em: 27 out. 2019.

IOSIF, R. M. G. **A qualidade da educação na escola pública e o comportamento da cidadania global emancipada: implicações para a situação da pobreza e desigualdade no Brasil**. 2007. 310 f. Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

JAKIMIU, V. C. L.; SILVA, M. R. O ensino médio como um campo de disputas: as políticas, seus formuladores e proposições após a LDB de 1996. In: SILVA, M. R. da (Org). **O Ensino médio dos pontos suas políticas, suas práticas dos pontos estudos a partir do programa ensino médio inovador**. Curitiba: UFPR, 2016. p. 9-30.

JONES C.O., *An Introduction to the Study of Public Policy*, Belmont, Duxbury Press, 1970.

KABOOLIAN, Linda. New Public Management: challenging the boundaries of the management vs administration debate. *Public Management Review*, v. 58, n. 3, p. 189-193, 1998.

KRAWCZYK N.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **O golpe de 2016 e a educação no Brasil**. Uberlândia: Navegando, 2018.

KRAWCZYK, N. A escola média: um espaço sem consenso. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.

KRAWCZYK, N. **O Ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p.752-769, set./dez. 2011.

KRAWCZYK, N. Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan./mar. 2014.

KRAWCZYK, N. O Ensino Médio flexibilizado: Uma reforma entre a fantasia da propaganda e o pesadelo da realidade. **Revista APASE**, ano 16, n. 18, 2017.

KRAWCZYK, N. (Org.). **Escola Pública: tempos difíceis, mas não impossíveis**. Campinas: FE/UNICAMP; Uberlândia: Navegando, 2018.

KRAWCZYK, N.; FERRETTI, C. J. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44, jan./jun. 2017.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, mar. 2012.

- LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016a.
- LIBÂNEO, J. C. A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino. **Educativa**, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, maio/ago. 2016b.
- LINO, L. A. As ameaças da reforma: desqualificação e exclusão. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 75-90, jan./jun. 2017.
- MACHADO, L. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- MACHADO, C. Avaliação externa e gestão escolar reflexões sobre os usos dos resultados. **Revista@mbienteeducacao**, p. 70-82, jan/jun, 2013.
- MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.
- MAINARDES, J.; ALFERES, M. Sociologia das políticas educacionais: contribuições de Roger Dale. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 9, n. 2, p. 392-416, maio/ago. 2014.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Dezoito estados receberão recursos para incentivar ensino médio em tempo integral. **Portal/MEC. Educação Básica**. [on-line], 12. Nov.2019. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/82581-dezoito-estados-receberao-recursos-para-incentivar-ensino-medio-em-tempo-integral>>. Acesso em 14 mar. 2019.
- MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 9-29.
- MOLL, J. A cidade educadora como possibilidade: apontamentos. In: CONZATTI, M.; FLORES, M. L. R.; TOLEDO, L. (Org.). **Educação Integral: Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 39-46.
- MOLL, J. Desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI. In: SCOCUGLIA, A.; PREFEITURA MUNICIPAL DE GRAVATAÍ. **I Encontro Internacional de Educação: educação e direitos humanos**. Gravataí: SMED, 2007.
- MOLL, J. Conceitos e Pressupostos: O que queremos dizer quando falamos de Educação Integral? **Salto para o Futuro**, Brasília, v. 18, n. 13, p. 11-16, ago. 2008.
- MOTTA, V. C. da; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017.
- MORAES, V. C. M.; COSTA. A. M. R.; ARAUJO, R. M. L. Ensino Médio Inovador no Pará: um recorte do “novo” ensino médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Presidente Costa e Silva”. In: Jornada internacional de políticas públicas, 7., 2015, São Luís. **Anais...** São Luís: UFMA, 2015.
- MOURA, D. H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.
- MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L. A Reforma do EM: regressão de direitos sociais. **Retratos da Escola**, Brasília, v.11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017.
- MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM. Quem somos. **Movimento pela Base Nacional Comum**, [on-line], 2019. Disponível: <tinyurl.com/y94hdpfa>. Acesso em: 20 abr. 2019.
- MULLER, P.; SUREL, Y. **A Análise das Políticas Públicas**. Pelotas: Educat, 2002.

NEGRÃO, A. R. M.; PEREIRA, M. S. V.; HORA, D. L. Implicações e contradições sobre os processos organizativos do Ensino Médio a partir da Lei nº 13.415/2017. In: Simpósio Brasileiro de Política e Administração, 29., 2019, Curitiba. **Brazilian Journal of Development Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 6, p. 41295-41311 jun. 2020.

NEIRA, M. G.; ALVIANO JÚNIOR, W.; ALMEIDA, D. F. A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes **EccoS**, São Paulo, n. 41, set./dez. 2016, p. 31-44.

NEWMAN, J.; CLARKE, J. Gerencialismo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

NORONHA, G. F.; ARAUJO, R. M. L.; COSTA, A. M. R. O ensino médio no estado do Pará: os indicadores de oferta nas Regiões de Integração do Marajó e Metropolitana de Belém no ano de 2014. **Revista Margens Interdisciplinar**, Abaetetuba, v. 11, n. 17, p. 209-223, dez. 2017.

OBSERVATÓRIO DO ENSINO MÉDIO. Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio. **Observatório do Ensino Médio**, [on-line], 2016. Disponível em: <tinyurl.com/t2f947c>. Acesso em: 14 mar. 2019.

OLIVEIRA, N. C.; SOUZA, O. N. B. **A lógica de programas na política educacional brasileira e paraense: uma agenda de estudos**. Belém: Cromos, 2016.

OLIVEIRA, A. M. de (et al). A Plataforma do Guia de Regime de Colaboração enquanto Técnica de produção da privatização endógena da Educação Básica Brasileira. **Anais da V Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação (JORNEDUC)**, 22, 23 e 24 de julho, Vol. 5 | Nº. 1, Curitiba (PR), 2020.

PACHECO, S. M. Educação Integral, Indicadores Sociais e Aprendizagem Escolar: Educação Integral e qualidade: problematizando a relação. **Salto Para o Futuro**, ano XVIII, boletim 13. p. 26-29, ago. 2008.

PARÁ. **Lei n.º 6.170, de 15 de dezembro de 1998**. Regulamenta o Sistema Estadual de Ensino do Pará e dá outras providências. Belém: Assembleia Legislativa, 1998. Disponível em: <tinyurl.com/ydc5gb3y>. Acesso em: 15 jan. 2020.

PARÁ. **Decreto Estadual n. 1.066, de 19 de junho de 2008**. Dispõe sobre a regionalização do Estado do Pará e dá outras providências. Belém: Assembleia Legislativa do Pará, [2008].

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **O Ensino Médio integrado no Pará como política pública**. Belém: SEDUC, 2009.

PARÁ. Secretaria Estadual de Educação. **Resolução n.º 003/2012**. Dispõe sobre a organização e funcionamento da escola de tempo integral e o Plano de Implantação de Educação Integral. Belém: SEDUC-PA, 2012. [Documento interno da instituição].

PARÁ. Conselho Estadual de Educação. Lei nº 8.186, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Pará**, Belém, PA, ano 125, n. 32.913, p. 1-32, 24 jun. 2015.

PARÁ. Ata de 10 maio 2016. In: PARÁ. **Atas do Fórum Estadual de Educação (FEE/PA): 2016-2019**. Belém: FEE, 2016a.

PARÁ. **Ofício n.º 225/2016/SEDUC-PA, de 16 de fevereiro de 2016**. Encaminha as Matrizes Curriculares do Ensino Médio para o ano de 2016, para fins de regularização e amparo legal, de acordo com o documento enviado pela Diretoria de Ensino Médio e Educação Profissional

da SEDUC-PA, protocolado no CEE PA sob o nº 59895/2016, no dia 16/02/2016. Belém: SEDUC, 2016b. [Documento interno da instituição].

PARÁ. **Ofício Circular nº 013 - GS/SEDUC PA, de 30/06/2016**. Belém: SEDUC, 2016f. [Documento interno da instituição].

PARÁ. Diário Oficial do Estado do Pará [homepage]. **Imprensa Oficial do Estado do Pará**, [on-line], 2016f. Disponível em: <tinyurl.com/rgzf2ze>. Acesso em: 27 nov. 2019.

PARÁ. Secretaria de Estado de Planejamento. Diretoria de Planejamento. **Revisão do Plano Plurianual 2016-2019, período de referência 2018-2019** do Governo do Estado do Pará/Secretaria de Estado de Planejamento. Diretoria de Planejamento. – Belém, 2017.

PARÁ. Conselho Estadual de Educação do Pará. **Parecer nº 205/2017**. Trata da implantação do Sistema Educacional Interativo – SEI na Rede Estadual de Ensino. Belém: CEE, 2017. [Documento interno da instituição].

PARÁ. Relatório de dados do resultado da Pesquisa Vocacional da Sondagem de Aptidões In Relatório da SEDUC apresentado no Seminário Internacional Desafios Curriculares do Ensino Médio: Flexibilização E Implementação, 2017.1, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Instituto Unibanco, 2017.1.

PARÁ, Secretaria Estadual de Educação. **Minuta do Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica do Pará**. Belém: SEDUC, 2017a.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Sistema Educacional Interativo: compromissos Firmados pelo Pacto Pela Educação com o BID**. Belém: SEDUC, 2017c. Disponível em: <tinyurl.com/ycc4azgl>. Acesso em: 15 fev. 2020.

PARÁ. Ata de 17 out. 2017. In: PARÁ. **Atas do Fórum Estadual de Educação (FEE/PA): 2016-2019**. Belém: FEE, [2017d].

PARÁ. Ata de 14 mar. 2017. In: PARÁ. **Atas do Fórum Estadual de Educação (FEE/PA): 2016-2019**. Belém: FEE, [2017e].

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. Relatório da SEDUC apresentado no Seminário Internacional Desafios Curriculares do Ensino Médio: Flexibilização e Implementação, 2017, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Instituto Unibanco, 2017f.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Caderno 6: Orientações para gestores sobre organização de Tempo Estendido**. Belém: SEDUC-PA, 2017g.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Caderno 7: Trabalho Interdisciplinar e a Pedagogia de Projetos: subsídios para o alinhamento entre as áreas de conhecimento do Currículo**. Belém: SEDUC-PA, 2017h.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Matriz curricular do ensino médio em tempo integral**. Belém: SEDUC-PA, 2017i.

PARÁ. Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica. **Diário Oficial do Estado do Pará**, Belém, PA, ano 128, n. 33.748, p. 56-65, 28 nov. 2018a.

PARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Cronograma de reuniões ordinárias**. Belém: FEE, 2018b.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria GS/Seduc nº 022, de 23 de fevereiro de 2018**. Institui a Estrutura de Governança composta pela Comissão Estadual e pelo Comitê Executivo para Implementação da Base Nacional Comum Curricular do Estado do Pará. Belém: SEDUC-PA, 2018c.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria GS/Seduc nº 851, de 12 de junho de 2018.** Institui e Nomeia Coordenador Estadual do Currículo e Coordenadora Estadual da BNCC do Ensino Médio integrando-os a Comissão de Apoio à Implementação da BNCC do Ensino Médio no Estado do Pará. Belém: SEDUC-PA, 2018d.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Cronograma da implementação do novo ensino médio no Pará 2016 a 2020.** Belém: SEDUC-PA, 2018e.

PARÁ. **Documento de Orientação da SEDUC PA às escolas piloto que aderiram ao Novo Ensino Médio.** Belém: Seduc-PA, 2019.

PARÁ. Tribunal de Contas do Estado. **Processo n. 2019/51266-0.** Parecer Complementar das Contas do Governo – Análises das Contrarrazões – Exercício 2018, Belém Pará, agosto/2019. Belém: Ministério Público de Contas do Estado do Pará, 2019a.

PARÁ. Fundação de Amparo a Estudos e Pesquisas do Estado do Pará. Número de Matrículas no Ensino Médio por Esfera Administrativa, Pará e municípios - 2014 a 2018. **Anuário Estatístico do Pará 2019**, [on-line], 2019b. Disponível em: <tinyurl.com/y7cylfx5>. Acesso em: 4 mar. 2020.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Relatório Novo Ensino Médio no Pará: Desafios, Possibilidades e Proposições para Rede Estadual:** EducaPARÁ. Belém: SEDUC-PA, 2019c.

PARÁ. **ProBNCC EM:** Secretaria de Estado de Educação do Pará. Belém: SEDUC-PA; COEM-PA; CINEM/PA, 2019d.

PARÁ. **Programa Novo Ensino Médio no estado do Pará:** orientações para o registro do PFC na plataforma PDDE interativo. Belém: SEDUC-PA, 2019e.

PARÁ. Resolução nº 273, de 27 de maio de 2019. Aprova o Projeto de Cursos para Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio: 1. Ensino Médio com Itinerário de Matemática e 2. Ensino Médio com Itinerário de Ciências da Natureza, Técnico de Nível Médio em Eletrotécnica, Técnico de Nível Médio em Mecânica, e Técnico de Nível Médio em Rede de Computadores – Serviço Social da Indústria –SESI – Belém/PA. **Diário Oficial do Estado do Pará**, Belém, PA, ano 129, n. 33.895, 13 jun. 2019f.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Gerais PDDE/PNEM, SEDUC/COEM:** última orientação. Belém: SEDUC-PA, 2019g. [Documento interno da instituição].

PARÁ. **Novo ensino médio no Pará:** status do andamento. Belém: SEDUC-PA, 2019h.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Memorando nº 55, de 17 de janeiro de 2019.** Dispõem sobre a Convocação de gestores e técnicos das URES para Reuniões de Implementação do Ensino Médio em Tempo Integral através de orientações e formações das URE's WEB TV. Belém: SEDUC-PA, 2019i. [Documento interno da instituição].

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Memorando nº 10 /2019 – DEMP, de 09 de janeiro de 2019.** Dispõem sobre orientações referentes ao encerramento do ano letivo de 2018 e a previsão do início do ano letivo de 2019. Belém: SEDUC-PA, 2019j. [Documento interno da instituição].

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Memorando Circular nº 46/2019.** Dispõem sobre o Programa Novo Ensino Médio no Estado do Pará: Novo Ensino Médio, referentes a orientações para o registro da PFC na Plataforma PDDE Interativo. Belém: SEDUC-PA, 2019k. [Documento interno da instituição].

- PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Caderno de Evidências Educacionais da Rede Estadual de Ensino do Pará**. Belém: SAEN/SEDUC-PA, 2019l.
- PARÁ. Formulário sondagem de aptidões. **Google Docs/Forms**: CEE, [on-line], 2019m. Disponível em: <tinyurl.com/usfq83x>. Acesso em: 27 out. 2019.
- PARÁ. **Atas do Fórum Estadual de Educação (FEE/PA)**: 2016-2019. Belém: FEE, 2019n.
- PARÁ. Mapa Estratégico. **Secretaria de Estado de Educação do Pará**, [on line], 2019o. Disponível em <tinyurl.com/svqgh7h>. Acesso em: 27 nov. 2019.
- PARÁ. **Ações Desenvolvidas para a implantação do Novo Ensino Médio**. Belém: SEDUC-PA; COEM-PA; CINEM/PA, 2019p.
- PARO, V. H. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. (Org.). **Educação Integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: FAPERJ, 2009, p. 13-20.
- PARO, V. H. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2016.
- PARO, V. H. A gestão da política nacional de educação: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação. In: CRUZ, R. E.; SILVA, S. (Org.). **Gestão da política nacional de educação**: desafios contemporâneos para a garantida do direito à educação. Teresina: Edufpi, 2017. p. 39-56.
- PENITENTE, L. A. A.; MENDONÇA, S. G. L.; MILLER, S. **As (contra) reformas na educação hoje**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018.
- PEREIRA, G. A. M. **O Pisa como parâmetro de qualidade para as políticas educacionais no Brasil e na Espanha**: pressupostos epistemológicos. 2016. 296 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.
- PEREZ, J. R. R. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1179-1193, out./dez. 2010.
- PESTANA, S. F. P. Afinal o que é Educação Integral? **Revista Contemporânea de Educação**, v. 9, n. 17, jan./jun. 2014.
- PERONI, V. M. V. Conferência de Abertura. **Implicações da Relação Público-Privada para a democratização da Educação**. XI ANPED SUL. XI ANPED SUL. Reunião Científica da ANPED: Educação, movimentos e políticas sociais. 24 a 27 de jul. 2016. UFPR-Curitiba/Paraná, 2016.
- PINTO, J. M. de R. Financiamento da educação básica - A divisão de responsabilidades. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 10, p. 155-172, jan./jun. 2012. p. 155-172.
- PRADO, M. A. **O Processo de Implementação de Reformas Gerenciais na Educação Básica**: São Paulo (2007-2010) e Minas Gerais (2004-2010) em Perspectiva Comparada. 2012. 355 f. Tese (Doutorado em Administração) – Fundação Getúlio Vargas, São Paulo 2012.
- PRESSMAN, J. L.; WILDAVSKY, A. **Implementation**. Berkeley: University of California Press, 1973.
- QUADROS, S, F. de e KRAWCZYK, N. O ensino médio brasileiro ao gosto do empresariado. **Políticas Educativas**, Paraná, v. 12, n. 2, p. 36-47, 2019 – ISSN: 1982-3207
- RAVITCH, D. Yes, It Is True! I Don't Like School Choice! I Admire Teachers' Unions. **Huffpost**, [on-line], 10 nov. 2017. Disponível em: <tinyurl.com/yanbthrb>. Acesso em: 23 dez. 2019.

REDE BRASIL ATUAL. Secundaristas denunciam ação do MBL contra ocupação em Curitiba. **Rede Brasil Atual**, [on-line], 28 out. 2016. Disponível em: <tinyurl.com/y8l3faw4>. Acesso em: 30 fev. 2020.

RÊSES, S. E. A construção do método no materialismo histórico-dialético e a atualidade do pensamento marxista no contexto da crise econômico-financeira. In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, A. M. (Orgs.). *O método dialético na pesquisa em educação*. Campinas: Autores Associados, 2016. p. 152-174.

ROTULO, D. E. A Teoria da Implementação de Políticas Públicas Aplicada na Análise de Processos e Eficácia da implementação de Acordos Internacionais Ambientais: o caso data de Jaguarão (Brasil - Uruguai) 1990-2003. In: ENCONTRO DA ANPAD, 28., 2004, Curitiba. **Anais...** Maringá: ANPAD, 2004.

SALVADOR, E. Fundo Público e o financiamento das Políticas Sociais no Brasil. **Serv. Soc. Rev.**, Londrina, v. 14, n. 2, p. 4-22, jan. / jun. 2012.

SALVADOR, E. (Coord.). et al. **Privatização e mercantilização da educação básica no Brasil**. Brasília: Universidade de Brasília: CNTE, 2017.

SANDRI, S.; SILVA, M. R. O Programa Jovem de Futuro do Instituto Unibanco para o Ensino Médio: decorrências do imbricamento entre público e privado. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 19, n. 2, p. 28-50, jan./dez. 2019.

SANTOS, M. Por uma outra globalização do pensamento único à consciência universal. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, T. F. A. M. et al. **Relatório final do PDDE no Pará**. Belém: Centro de Educação/UFPA, 2005.

SANTOS, T. F. A. M. Gestão Educacional Democrática e o Controle Social. In: CHAVES, V. L. J.; CABRAL NETO, A.; NASCIMENTO, I. V. (Org.). **Políticas para a Educação Superior no Brasil: velhos temas e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2009, p 109-125.

SANTOS, Terezinha F. A. Monteiro dos. A construção da gestão democrática em unidades escolares e o novo tempo para o capital. **Revista Educação e Políticas em Debate** – Minas Gerais, v. 1, n. 1, - p.187-203, jan./jul. 2012.

SANTOS, T. F. A. M. A crise atual do capital na conformação do estado contemporâneo e gestão da educação. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 18, n. esp., p. 459-465, jul. 2014a.

SILVA, E. S. A precarização da gestão Educacional na rede pública Estadual do Pará: as USES e URES em debate. In: SILVA, E. S.; SILVA, J. O.; MARQUES, W. J. M. (Org.). **Educação Básica, gestão escolar e ensino médio: leituras sobre os desafios do território**.

SILVA, M. R. da. **A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso**. *Educ. rev.* [online]. 2018, vol.34, e214130. Epub 22-Out-2018. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>. Curitiba: CRV, 2019. p. 19-31.

SILVA, M. R. da. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o Ensino Médio? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.28, n.107, p. 274-291, abr./jun. 2020.

SILVA, E. S.; QUEIROZ, L. M. G.; QUEIROZ, R. S.; SANTOS, T. F. A. M. A Precarização da gestão Educacional na Rede Pública Estadual do Pará: as USE/URE em debate In: SILVA, E. S.; SILVA, J. O.; MARQUES, W. J. M. (Org.). **Educação Básica, Gestão Escolar e Ensino Médio: Leituras sobre os desafios do território**. Curitiba: CVR, 2019.

SILVA, J. R.; PEREIRA, R. **O ensino médio integrado como política pública: implicações ao desenvolvimento do ensino médio no Pará.** Belém: CEE-PA, 2014.

SILVA, M. R. Como fica o ensino médio com a reforma – vem aí o ensino médio “líquido”. **Observatório do Ensino Médio**, [on-line], 21 mar. 2017. Disponível em: <tinyurl.com/qvxxxef>. Acesso em: 20 jul. 2019.

SILVA, M. R. Reformas educacionais e cultura escolar: a apropriação dos dispositivos normativos pelas escolas. **Cadernos de Educação**. FAE/PPGE UFPEL. Pelotas (32) 123-139. Janeiro/abril, 2009.

SILVA, M. R. Ensino Médio como um campo de disputas: interfaces entre Políticas Educacionais e Movimentos Sociais. In: REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPED SUL, 11., 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFPR, 2016. p. 1-20.

SILVA, M. R. **Direito à educação e ampliação do acesso: uma análise da oferta brasileira de Ensino Médio entre 2009 e 2016.** 2018. Estágio Pós-Doutoral (Relatório de Pesquisa de Estágio Pós-Doutoral em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018a.

SILVA, M. R. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 34, out. 2018b.

SILVA, M. R.; SCHEIBE, L. Reforma do Ensino Médio: Pragmatismo e lógica mercantil. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun. 2017.

SILVA, T. T. O projeto educacional da nova direita e a retórica da qualidade total. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. (Org.). **Escola S/A: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo.** Brasília: CNTE, 1996. p. 167-188.

SILVA, M. R. (Org.). **O ensino médio dos pontos suas políticas, suas práticas dos pontos estudos a partir do programa ensino médio inovador.** Curitiba: UFPR, 2016.

SINDICATO DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARÁ - SINTEPP. Baixo desempenho do Pará em educação e outras áreas é reflexo do investimento pífio do governo. **SINTEPP**, [on-line], 28 set. 2015a.. Disponível em: <tinyurl.com/y7r4y2um>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SINTEPP PARÁ. A privatização da educação pública no Pará via parceria público-privada. **SINTEPP**, [on-line], 9 set. 2015b. Disponível em: <tinyurl.com/y6uzxy33>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SINTEPP PARÁ. CER debate conjuntura, reordenamento escolar e o financiamento da educação. **SINTEPP**, [on-line], 12 dez. 2015c. Disponível em: <tinyurl.com/y6uzxy33>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SINTEPP PARÁ. Seduc quer reduzir a quantidade de aulas da matriz curricular do ensino médio. **SINTEPP**, [on-line], 28 mar. 2016a. Disponível em: <http://sintepp.org.br/2016/03/28/seduc-quer-reduzir-a-quantidade-de-aulas-da-matriz-curricular-do-ensino-medio/>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SINTEPP PARÁ. Abaixo assinado em defesa do SOME e contra o SEI e Mundiar está disponível. **SINTEPP**, [on-line], 18 mar. 2016b. Disponível em: <tinyurl.com/ycp834gp>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SINTEPP PARÁ. Reforma do ensino médio [busca]. **SINTEPP**, [on-line], 2019. Disponível em: <tinyurl.com/vgj7jbf>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SMITH, A. **A riqueza das nações: investigação sobre sua natureza e suas causas.** São Paulo: Madras, 1996.

SOUZA, A. A. C. **Políticas Educacionais na Amazônia: Estado, Democracia, Sociedade Civil e participação.** Jundiaí, Paço Editorial, 2015.

SOUZA, A. R. A teoria da agenda globalmente estruturada para a educação e sua apropriação pela pesquisa em políticas educacionais. **RBPAAE**, v. 32, n. 2, p. 463-485, maio/ago. 2016.

SOUZA, C. Políticas Públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul. /dez. 2003.

STEIMBACH, A. A. **Escolas ocupadas no Paraná: juventudes na resistência política à reforma do ensino médio (Medida Provisória 746/16).** 2018. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

STEIMBACH, A. A. A Reforma do Ensino Médio (MP 746/2016; Lei 13.415/2017): Implicações à consolidação do Ensino Médio como direito. CEMOrOC-Feusp / IJI-Univ. do Porto. **Notandum**, ano XXII, n.49, jan./abr. 2019. Disponível em <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/notandum/article/view/45508>.

STREECK, W. As crises do capitalismo democrático. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 92, p. 35-56, mar. 2012.

TATAGIBA, L.; TEIXEIRA, A. C. C.; TRINDADE, T. **CorruPTos: um ensaio sobre os protestos à direita no Brasil (2007-2015).** Campinas: Núcleo de pesquisa em participação, movimentos sociais e ação coletiva, 2015 (mimeo).

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS (UBES). Um golpe no Ensino Médio. **UBES**, [on-line], 5 out. 2016. Disponível em: <tinyurl.com/rg73azt>. Acesso em: 27 nov. 2019.

UBES. É tempo de resistir contra a (De) forma do Ensino Médio. **UBES**, [on-line], 8 set. 2017a. Disponível em: <tinyurl.com/y99sqrag>. Acesso em: 27 nov. 2019.

UBES. Nota oficial: essa “deforma” não nos representa. **UBES**, [on-line], 9 fev. 2017b. Disponível em: <tinyurl.com/y8rnbwdb>. Acesso em: 27 nov. 2019.

UBES. “Experiência das ocupações deve ser levada em conta para mudar o Ensino Médio” [Entrevista com Monica Ribeiro da Silva]. **UBES**, [on-line], 22 fev. 2017c. Disponível em: <tinyurl.com/sxws3qy>. Acesso em: 27 nov. 2018.

UBES. Reforma do ensino médio [busca]. **UBES**, [on-line], 2019. Disponível em: <tinyurl.com/uxvlgd7>. Acesso em: 27 nov. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. NEB emite nota sobre a proposta de Base Nacional Comum Curricular do Governo Federal. **Universidade Federal do Pará**, [on-line], 1 ago. 2018. Disponível em: <tinyurl.com/yags7xhf>. Acesso em: 10 set. 2019,

VALE, C. et al. Os interesses mercantis na aprovação do novo ensino médio. In: BRITO, A. P. B. S.; VALE, C.; SOUSA, L. (Org.). **Políticas públicas educacionais e a mercantilização da educação no Brasil.** Curitiba: CRV, 2019. p. 37-44.

VALE, C. **Subsunção do público ao privado na educação paraense.** 2017. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

VALE, C.; PEREIRA, M. S. V. A qualidade via índices como pilar estratégico das ações do pacto pela educação do Pará. In: LIMA, F. W. C. et al. (Org.). **Educação básica: controle social, gestão e qualidade.** Curitiba: CRV, 2018. p. 127-142.

VALE, C.; PEREIRA, M. S. V.; LELIS, L. S. C. As relações público-privadas no financiamento de políticas públicas educacionais no estado do Pará. In: ENCONTRO DA FINEDUCA, 7., 2019, Belém. Anais... São Paulo: Fineduca, 2019.

VIEIRA, S. L. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In: CEARÁ (Estado). Secretaria da Educação do Ceará. **Novos Paradigmas de gestão escolar**. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005. p. 7-20

VIEIRA, S. L. **Documentos de política educacional no Ceará: Império e República**. Brasília: INEP, 2006.

VIEIRA, S. L. **Educação básica: política e gestão da escola**. Brasília: Liber Livro, 2008.

YANNOULAS, S. C.; ASSIS, S. G.; FERREIRA, K. M. Educação e pobreza: limiares de um campo em (re) definição. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 50, p. 329-396.

APÊNDICE A – LEGISLAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO POR CATEGORIAS (2016-2019)

Quadro 1 - Quadro de categorias da Reforma do Ensino Médio no Brasil na Legislação Educacional (2016-2019)

Dimensão	Documentos oficiais	Ementa
TEMPO ESCOLAR Escolas em Tempo Integral	Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016.	Normatiza e institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória no 746, de 22 de setembro de 2016 em atendimento as Metas 3, 6, 7 e 19 do PNE de 2014.
	Portaria nº 727, de 13 de junho de 2017.	Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com as diretrizes dispostas nos arts. 13 ao 17 da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.
	Portaria nº 1.023, de 4 de outubro de 2018.	Estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para a realização de avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI e seleção de novas unidades escolares para o Programa.
	Portaria nº 1.024, de 4 de outubro de 2018.	Define as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC nº 649, de 10 de julho de 2018, e às unidades escolares participantes da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, instituída pela Portaria MEC nº 1.023/2018.
	Portaria nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019.	Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.Regulamenta a ampliação da oferta de ensino médio em tempo integral. É a primeira iniciativa, de fato, do atual do governo, com vistas à implementação da reforma nas redes estaduais.
CURRÍCULO Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Resolução nº 02, de 2 de dezembro de 2017.	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e das respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.
	Portaria nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017.	Homologa o Parecer CNE/CP nº 15/2017, que junto ao Projeto de Resolução a ele anexo, instituem e orientam a implantação da BNCC, explicitando os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a serem observados obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica
	Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018.	Institui o Programa de Apoio à Implementação da BNCC – ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação
	Parecer CNE/CP nº 15/2018, aprovado em 4 de dezembro de 2018.	Institui a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM) e orientação. aos sistemas de ensino e às instituições e redes escolares para sua implementação, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino, nos termos do Art. 211 da Constituição Federal e Art. 8º da Lei nº 9.394/1996 (LDB).
	Resolução nº 10, de 14 de maio de 2018.	Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa aos participantes da formação continuada no âmbito do Programa de Apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular pagas pelo FNDE.
	Resolução nº 03, de 21 de novembro de 2018	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
	Portaria nº 1.348, de 14 de dezembro de 2018.	Institui e orienta a implantação da BNCC do Ensino Médio (BNCC-EM) ao homologar o Parecer CNE/CP nº 15/2018, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, aprovado na Sessão Pública de 04 de dezembro de 2018, que, junto ao Projeto de Resolução a ele anexo, institui e orienta a implantação da BNCC na etapa do Ensino Médio (BNCC-EM).
	Resolução nº 04, de 17 de dezembro de 2018.	Institui a BNCC-EM, como etapa final da Educação Básica, nos termos do Art. 35 da LDBEN/96, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 02/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.
	Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018	Estabelece os Referenciais Curriculares para a Elaboração de Itinerários Formativos e institui ação de apoio a projetos de pesquisa sobre didáticas específicas, voltados à realidade da sala de aula, que contribuam para a melhoria da aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio das redes públicas de Educação Básica.
	Portaria nº 756, de 3 de abril de 2019	Altera a Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, que institui o Programa de Apoio à Implementação da BNCC – ProBNCC, e a elaboração e a formulação desses textos normativos, constituem complementaridade à Lei nº 13.415/2017 e, consequentemente à BNCC-EM.

FORMAÇÃO Formação de Professores	Resolução nº 1/2017	Altera o Art.22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior e continuada.
	Parecer CNE/CP nº, de 18 de setembro de 2019.	3ª Versão do Parecer das Diretrizes Curriculares para Formação de Professores (Atualizada em 18/09/19).
	Parecer CNE/CP nº 22, de 7 de novembro de 2019	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
	Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019.	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação a qual têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC).
FINANCIAMENTO PDDE Interativo/SIMEC Programa de Apoio Financeiro ao “Novo” Ensino Médio	Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016	Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral
	Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018, homologada pelo MEC em 22/11/2018	Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação.
	Portaria nº 1.024, de 4 de outubro de 2018	Define as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC nº 649, de 10 de julho de 2018
	Resolução nº 21, de 14 de novembro de 2018.	Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola, a escolas públicas estaduais e distritais, a fim de apoiar a Implementação do Novo Ensino Médio e a realização da avaliação de impacto do programa de fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.
	Portaria nº 46, de 20 de novembro de 2018	Estabelece a forma de pagamento a consultores individuais no âmbito do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e do Acordo de Empréstimo, Componente 2, nº 8813-BR, firmado entre o Brasil e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD);
	Portaria nº 1.245, de 23 de novembro de 2018	Divulga a relação de estados, além do Distrito Federal, que estão aptos a receber recursos referentes ao Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, bem como autoriza o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a realizar o empenho e transferência de recursos financeiros àqueles entes
	Resolução nº 24, de 07 de dezembro de 2018	Regulamenta o pagamento de consultores no âmbito do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação para assistência técnica na implementação do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio.
	Portaria nº 1.433, de 28 de dezembro de 2018	Institui ação de apoio a projetos de pesquisa sobre didáticas específicas, voltados à realidade da sala de aula, que contribuam para a melhoria da aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio das redes públicas de educação básica

Fonte: Elaborado pela autora em colaboração aos bolsistas do GEPT (UFPA), e Observatório do Ensino Médio (UFPR), ambos, integrantes do Grupo de Pesquisa EM PESQUISA/2019, a partir de informações obtidas nos Sites PLANALTO/DOE/MEC/CNE/FNDE. Último acesso em 11/12/2019.

APÊNDICE B – LEGISLAÇÃO DA REFORMA (LEI Nº 13.415/2017) NO BRASIL (2013-2019)

Nº	Documentos	Período	Ementa	
01	Projeto de Lei - PL nº 6.840, em 17 de novembro de 2013. (Câmara dos Deputados)	2013	Novembro	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 ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências, tendo parecer da Comissão Especial, pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa; pela adequação financeira e orçamentária; e, no mérito, pela aprovação deste, com substitutivo; pela rejeição do de nº 7082/14, apensado, e pela inconstitucionalidade do de nº 7058/14, apensado (relator: DEP. WILSON FILHO).
02	Medida Provisória (MP) nº 746/2016, de 22 de setembro de 2016.	2016	Setembro	Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 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, e dá outras providências.
03	Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016.		Outubro	Institui o Programa de Fomento à Implementação das escolas em tempo integral.
04	Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017	2017	Fevereiro	Institui a lei da Reforma do Ensino Médio alterando as Leis 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.
05	Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017		Maio	Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
06	Resolução nº 1, de 09 de agosto de 2017		Agosto	Altera o Art.22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de 2015, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados, cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada.
07	Resolução nº 2, de 2 de dezembro de 2017		Dezembro	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.
08	Portaria nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017			Homologa o Parecer CNE/CP no 15/2017, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, aprovado na Sessão Pública de 15 de dezembro de 2017, que, junto ao Projeto de Resolução a ele anexo, instituem e orientam a implantação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, explicitando os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a ser observada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.
09	Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018	2018	Abril	Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação.
10	Resolução nº 10, de 14 de maio de 2018		Maio	Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa aos participantes da formação continuada no âmbito do Programa de Apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular pagas pelo FNDE.
11	Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018		Julho	Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação.
12	Portaria nº 1.023, de 4 de outubro de 2018		Outubro	Estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para a realização de avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI e seleção de novas unidades escolares para o Programa.

13	Portaria nº 1.024, de 4 de outubro de 2018			Define as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC nº 649, de 10 de julho de 2018, e às unidades escolares participantes da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, instituída pela Portaria MEC nº 1.023, de 4 de outubro de 2018	
14	Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018.		Novembro	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM.	
15	Resolução nº 21, de novembro de 2018.			Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola, a escolas públicas estaduais e distritais, a fim de apoiar a implementação do novo ensino médio e a realização da avaliação de impacto do programa de fomento às escolas de ensino médio em tempo integral.	
16	Parecer CNE/CP nº 15/2018, aprovado em 4 de dezembro de 2018		Dezembro	Instituição da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM) e orientação. aos sistemas de ensino e às instituições e redes escolares para sua implementação, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino, nos termos do Art. 211 da Constituição Federal e Art. 8º da Lei nº 9.394/1996 (LDB).	
17	Portaria nº 1.348, de 14 de dezembro de 2018			Institui e orienta a implantação da BNCC do Ensino Médio (BNCC-EM) ao homologar o Parecer CNE/CP nº 15/2018, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, aprovado na Sessão Pública de 04 de dezembro de 2018, que, junto ao Projeto de Resolução a ele anexo, institui e orienta a implantação da BNCC na etapa do Ensino Médio (BNCC-EM).	
18	Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018			Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.	
19	Portaria nº 756, de 3 de abril de 2019		2019	Abril	Altera a Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, que institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC.
20	Resolução nº 03/2018 CNE, de 21/11/2018			Novembro	Aprova a resolução que define as novas Diretrizes Curriculares para Formação de Professores e institui BNC-Formação, a nova Resolução substitui a anterior (Resolução nº 02/2015). Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
21	Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018	Dezembro		Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio.	
22	Parecer CNE/CP nº 03, de 18 de setembro de 2019.	Setembro		3ª Versão do Parecer das Diretrizes Curriculares para Formação de Professores (Atualizada em 18/09/19). Faz uma revisão e atualização da Resolução CNE/CP nº 02/2015, fundamentada no Parecer CNE/CP No 6 02/2015, levando em conta a legislação vigente, em 7 especial às Resoluções CNE/CP N° 02/2017 e N° 04/2018, definidas com fundamento, 8 respectivamente, nos Pareceres CNE/CP nº 15/2017 e nº 15/2018 que instituíram e definiram a 9 implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o conjunto de etapas e de 10 modalidades da Educação Básica.	
23	Portaria nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019.	Dezembro		Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.	

Fonte: Elaborado pela autora em colaboração aos bolsistas do GEPTTE (UFPA), e Observatório do Ensino Médio (UFPR), ambos, integrantes do Grupo de Pesquisa EM PESQUISA/2019, a partir de informações obtidas nos Sites PLANALTO/DOE/MEC/CNE/FNDE. Último acesso em 11/12/2019.

APÊNDICE C –DOCUMENTOS COMPLEMENTARES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL (2018-2019)

Nº	MÊS	DOCUMENTO: EMENTA	FONTE
1	Fevereiro 2018	BNCC E O ENSINO MÉDIO: O documento “BASE e o Ensino Médio” apresenta um histórico dos marcos legais que fundamentam a BNCC ao Ensino Médio e apresenta um conjunto de ações sob o título de “Os próximos passos” para 26,27 e 28 de março de 2018, apresentando em 26/02/2018 a Estrutura da BNCC com inclusão da Etapa do Ensino Médio, bem como apresenta o ensino médio no contexto da educação básica a partir de desafios, cenário, juventudes, finalidades do ensino médio LDB/96 alterada pela Lei nº 13.45/2017, implicação.	Brasil (2018f).
2	Março 2018	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: O documento em PDF contém 154 páginas, identificado como BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. EDUCAÇÃO É BASE ENSINO MÉDIO produzido pelo MEC em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME	Brasil (2018a)
3	Abril 2018	AUDIÊNCIAS PÚBLICAS SOBRE A BNCC: Caderno Técnico identificado por Audiências Públicas sobre a BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, produzido pelo Conselho Nacional de Educação, contendo informações sobre o regimento que regula o funcionamento da audiência, destacando o papel do CNE na construção da Base Nacional Comum Curricular: os currículos, o processo de construção; a estrutura, organização e o regimento da BNCC do Ensino Médio proposta pelo MEC.	Brasil (2017d, 2018g)
4	Setembro 2018	DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO: O documento em PDF, identificado como Panorama do Novo Ensino Médio, contém 16 páginas, foi produzido por Rossieli Soares Ministro da Educação, foi lançado em setembro de 2018	Brasil (2018h)
5	Setembro 2018	GUIA DE IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: O documento é o resultado das discussões realizadas no Seminário Desafios e Perspectivas no Itinerário de Formação Técnica e Profissional, organizado pela Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) e pela Secretaria de Educação Básica (SEB), nos dias 25 e 26 de setembro de 2018, em Brasília. O tema central do evento tratou da implementação do V Itinerário Formativo no Ensino Médio, destinado à formação técnica e profissional. Reuniu representantes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) das diferentes redes de ensino, municipais, estaduais e federal, incluindo diversas redes privadas, para analisar e discutir as possibilidades de implementação do V Itinerário no Ensino Médio.	Brasil (2018i)
6	Dezembro 2018	QUESTIONÁRIO DE ESCUTA PARA UM NOVO ENSINO MÉDIO: O documento Guia de Implementação do Novo Ensino Médio foi produzido do trabalho colaborativo entre o Ministério da Educação (MEC), o Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCEE), o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e servidores especialistas das Secretarias Estaduais de Educação. A estrutura do documento apresenta o Novo Ensino Médio-NEM; diz o porquê um NEM; o que muda com o NEM; o caminho da implementação; estudos Diagnósticos; (re) elaboração do Currículo da rede; a implementação da nova arquitetura do Ensino Médio. Segue a estes três documentos complementares, sendo: 1. Questionário de escuta dos jovens; 2. Exemplo de Boas Práticas - Guia de Implementação do Novo Ensino Médio; 3. Propostas de Modelos Curriculares, sendo: I - Itinerário Formativo de Cultura Digital (Centro de Inovação para a Educação Brasileira); II - Itinerário Formativo de Computação (Sociedade Brasileira de Computação); III - Itinerário STEAM (Triáde Educacional) IV - Integração curricular em Santa Catarina (Instituto Ayrton Senna)	Brasil (2018j)
7	Dezembro 2018	LIVRO EXEMPLO DE BOAS PRÁTICAS EM: O documento “Questionário de escuta dos jovens”, cujo objetivo é “entender melhor os anseios e necessidades de você, estudante, para ajudar as escolas e secretarias de educação a promover melhorias que realmente tornem sua sala de aula mais conectada com o mundo atual e com seu projeto de vida”. O questionário contém três blocos de perguntas com um total de 34, sendo que oito (8) no primeiro bloco de Informações Pessoais e Socioeconômicas, nove (9) no segundo Bloco sobre a Relação com o Ensino Médio Atual , e dezesseis (16) no terceiro Bloco sobre o Novo Ensino Médio .	Brasil (2018j)
8	Dezembro 2018	O documento “ Exemplo de Boas Práticas - Guia de Implementação do Novo Ensino Médio ” contém 5 páginas, é um documento produzido pelo MEC em parceria com a Consed e Movimento pela Base, apresenta: a) o PROCESSO DE ESCUTA INSPIRACIONAL REALIZADO PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DA BAHIA por meio de rodas de conversa e Formulário Estruturado; b) TRABALHO POR ÁREAS DO CONHECIMENTO NA REDE SESI DE ENSINO em Aparecida de Goiânia; c) O CEN TRO DE MÍDIAS DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS em Manaus; d) O PROJETO DE VIDA E O PROTAGONISMO JUVENIL NO CAMPUS JACAREZINHO DO IFPR no Paraná.	Brasil (2018j)

9	Dezembro 2018	“GUIA DE IMPLEMENTAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR” – Documento de orientações para o processo de implementação da BNCC em dezembro de 2018. Construído por MEC/Consed/Undime/FNCEE/Unme, elenca as diversas ações necessárias à efetivação da Base	Brasil (2018k)
10	Dezembro 2018	GUIA INTINERÁRIO FORMATIVO: I - ITINERÁRIO FORMATIVO DE CULTURA DIGITAL (Centro de Inovação para a Educação Brasileira); Documento de 8 páginas, produzido pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), uma organização sem fins lucrativos, criada em 2016, com o intuito de promover a cultura de inovação na educação pública brasileira. PARCERIAS ENVOLVIDAS: Instituto Natura; Fundação Lemann; Fundação Itaú Social; Instituto Península; BCG – The Boston Consulting Group; CONSED; Digital Promise; FINEP – Empresa Brasileira de Inovação e Pesquisa; Porvir.	Brasil (2018l)
11	Dezembro 2018	II - ITINERÁRIO FORMATIVO DE COMPUTAÇÃO (Sociedade Brasileira de Computação) Documento de 9 páginas, identificado como Itinerário Formativo de Computação produzido por SBC Sociedade Brasileira de Computação, uma Sociedade Científica sem fins lucrativos, elaborou Diretrizes para o Ensino de Computação na Educação Básica.	Brasil (2018m)
12	Dezembro 2018	III - ITINERARIO STEAM (Triáde Educacional) Foco na integração de áreas do conhecimento, baseado na abordagem STEAM que é um acrônimo, da língua inglesa, usado para designar a combinação das áreas de Ciências, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática. O que surgiu como uma forma de união de áreas de estudo separadas.	Brasil (2018n)
13	Dezembro 2018	IV - INTEGRAÇÃO CURRICULAR EM SANTA CATARINA (INSTITUTO AYRTON SENNA) Documento de 21 páginas, identificado como Integração curricular em Santa Catarina (Instituto Ayrton Senna) a partir do modelo de Ensino Médio Integral em Tempo Integral (EMITI).	Brasil (2018o).
14	junho 2019	“FRENTE de IMPLEMENTAÇÃO da BNCC” , orientando sobre: 1. Elaboração dos Documentos Curriculares Estaduais; 2. Projetos Político- Pedagógicos; 3. Formação de Professores; 4. Materiais e Livros Didáticos; 5. Avaliações Padronizadas de Aprendizagem.	Brasil (2018p)
15	Junho 2019	“PLANEJAMENTO DE AÇÕES DO PROGRAMA DE APOIO À IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC” para 2019, o regime de colaboração, a estrutura do ProBNCC, recursos via PAR para Educação Básica e para bolsas de formação, principais desafios.	Brasil (2018n)
16	Junho 2019	DOCUMENTO “APRESENTAÇÃO D AINICIATIVA” : 1º Encontro realizado em junho de 2019 em São Paulo. O Documento apresenta o Planejamento do Consed indicando o ensino médio como um dos 7 temas estratégicos para o biênio 2019-2020, apresentando PROPOSTAS para os GTs ENNO MÉDIO e EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNICA em 2019.	Brasil (2018n)
17	Junho 2019	RELATÓRIO FINAL DO 1º ENCONTRO DA FRENTE DE CURRÍCULO E NOVO ENSINO MÉDIO	Brasil (2018p)
18	Setembro 2019	ORIENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO – 2º ENCONTRO : 2º Encontro realizado de 09 a 11 de setembro de 2019 em Brasília. O Documento apresenta a programação do evento; as fases do plano de implementação da BNCC; resultados parciais de “onde estamos?”, apresentando resultados do que está sendo realizado nos estados por gráficos, Desenho da arquitetura do Ensino Médio, levando em consideração grandes definições que precisam ser tomadas pelas equipes estaduais. Apresentação da Pauta do 3º Encontro em 2020: “Planejamento das secretarias estaduais de educação para a implementação dos currículos e do Novo Ensino Médio”.	Brasil (2019a)
19	10 outubro 2019	DOCUMENTO SÍNTESE DA REUNIÃO TÉCNICA CNE , ocorrida em 10 de outubro de 2019, que apresenta os primeiros resultados sobre andamento das ações, estratégias para implementação da BNCC e do “Novo Ensino Médio” nos Estados e Distrito Federal.	Brasil (2019b)
20	Outubro 2019	PROGRAMA DE APOIO À IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC – ProBNCC – DOCUMENTO ORIENTADOR 2019 : Apresenta orientações sobre as bolsas de formação; perfis e atribuições dos bolsistas; regras e critérios para concessão de bolsas; Orientações para os recursos transferidos via PAR; Cronograma de atividades de 2019.	Brasil (2019c).
21	2019	DOCUMENTO DA WEBCONFERÊNCIA BNCC – ENSINO MÉDIO : Apresenta o panorama da BNCC em seus marcos legais, finalidades do EM (LDB/96); relação entre BNCC e Currículo; projeto de vida; competências gerais da Ed. Básica, áreas de conhecimento e os itinerários formativos.	Brasil (2019d).

Fonte: Elaborado pela autora em colaboração aos bolsistas do GEPTE (UFPA), e Observatório do Ensino Médio (UFPR), ambos, integrantes do Grupo de Pesquisa EM PESQUISA/2019, a partir de informações obtidas nos Sites PLANALTO/DOE/MEC/CNE/FNDE. Último acesso em 11/12/2019.

APÊNDICE D – DOCUMENTOS SELECIONADOS DA REFORMA EM NO BRASIL (2013-2019)

Nº	Documentos	Ementa	
01	Projeto de Lei - PL nº 6.840, em 17 de novembro de 2013. (Câmara dos Deputados)	Propõe alteração da LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996a), visando instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, e dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e outras providências.	
01	Medida Provisória (MP) nº 746/2016, de 22 de setembro de 2016.	Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral , altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 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 , e dá outras providências.	
01	Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017	Institui a lei da Reforma do Ensino Médio alterando as Leis 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral .	
05	01	Resolução nº 02/2017 CNE, de 2 de dezembro de 2017.	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular , a ser respeitada, obrigatoriamente, ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica .
	02	Resolução nº 03/2018 CNE, de novembro de 2018.	Aprova a resolução que define as novas Diretrizes Curriculares para Formação de Professores e institui BNC-Formação, substitui a anterior (Resolução nº 02/2015).
	03	Resolução nº 10/2018 CNE, de 14 de maio de 2018	Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa aos participantes da formação continuada no âmbito do Programa de Apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular pagas pelo FNDE .
	04	Resolução nº 21, de novembro de 2018.	Destina recursos financeiros , nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola, a escolas públicas estaduais e distritais, a fim de apoiar a implementação do novo ensino médio e a realização da avaliação de impacto do programa de fomento às escolas de ensino médio em tempo integral .
	05	Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018	Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM) , como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.
09	01	Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016.	Institui o Programa de Fomento à Implementação das escolas em tempo integral .
	02	Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018	Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação.
	03	Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018	Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação .
	04	Portaria nº 1.023, de 4 de outubro de 2018	Estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para a realização de avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI e seleção de novas unidades escolares para o Programa.
	05	Portaria nº 1.024, de 4 de outubro de 2018	Define as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria MEC nº 649, de 10 de julho de 2018, e às unidades escolares participantes da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI , instituída pela Portaria MEC nº 1.023, de 4 de outubro de 2018
	06	Portaria nº 46, de 20 de novembro de 2018	Estabelece a forma de pagamento a consultores individuais no âmbito do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e do Acordo de Empréstimo, Componente 2, n. 8813-BR, firmado entre o Brasil e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD);
	07	Portaria nº 1.245, de 23 de novembro de 2018	Divulga a relação de estados, além do Distrito Federal, que estão aptos a receber recursos referentes ao Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, bem como autoriza o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a realizar o empenho e transferência de recursos financeiros àqueles entes
	08	Portaria nº 1.433, de 28 de dezembro de 2018	Institui ação de apoio a projetos de pesquisa sobre didáticas específicas, voltados à realidade da sala de aula, que contribuam para a melhoria da aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio das redes públicas de educação básica
	09	Portaria nº 756, de 3 de abril de 2019	Altera a Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018, que institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC.

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE E - DOCUMENTOS COMPLEMENTARES SELECIONADOS DA REFORMA EM NO BRASIL (2017-2019)

Ano	Webconferência - Ementa	Fonte
2017	Ensino Médio- 14/02/2017 – 1ª Webconferência - Ensino Médio em Debate (Ensino Médio Inovador)	<u>Bloco 1 / Bloco 2 / Bloco 3 / Bloco 4 / Bloco 5 / Bloco 6 / Bloco 7</u>
	Ensino Médio - 09/03/2017 – 2ª Webconferência - Ensino Médio em Debate (Ensino Médio em Tempo Integral)	<u>Bloco 1 / Bloco 2 / Bloco 3 / Bloco 4</u>
	- Ensino Médio em Debate - 30/06/2017 – Adesão 2017 Programa de Fomento ao Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI	<u>Bloco 1 / Bloco 2 / Bloco 3 / Bloco 4 / Bloco 5 / Bloco 6 / Bloco 7 / Bloco 8</u>
2018	- Novo Ensino Médio- Vídeos da conferência sobre o Novo Ensino Médio foi realizada no dia 13 de agosto de 2018 , com o objetivo de apresentar o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pela Portaria n. 649, de 10 de julho de 2018 e responder às dúvidas sobre o tema. O evento contou com a participação dos coordenadores de ensino médio e coordenadores do programa de fomento às escolas de tempo integral – EMTI, das 27 secretarias estaduais e distrital.	<u>Bloco 1 / Bloco 2 / Bloco 3 / Bloco 4 / Bloco 5 / Bloco 6 / Bloco 7 / Bloco 8 /</u>
	Escolas Piloto do Novo Ensino Médio - Vídeos da web conferência de apresentação do processo para implantação das escolas-piloto, ação no âmbito do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (Portaria MEC n. 649/2018) , e que responde a dúvidas sobre o tema. A web conferência contou com a participação dos coordenadores de Ensino Médio e coordenadores do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo integral – EMTI, das 27 secretarias estaduais e distrital.	<u>Bloco 1 / Bloco 2 / Bloco 3 / Bloco 4 / Bloco 5</u>
Ano	Documento: Ementa	Fonte
2018	GUIA DE IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: O documento é o resultado das discussões realizadas no Seminário Desafios e Perspectivas no Itinerário de Formação Técnica e Profissional, organizado pela Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) e pela Secretaria de Educação Básica (SEB), nos dias 25 e 26 de setembro de 2018, em Brasília. O tema central do evento tratou da implementação do V Itinerário Formativo no Ensino Médio, destinado à formação técnica e profissional. Reuniu representantes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) das diferentes redes de ensino, municipais, estaduais e federal, incluindo diversas redes privadas, para analisar e discutir as possibilidades de implementação do V Itinerário no Ensino Médio.	Brasil (2018i)

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE F – DOCUMENTOS SELECIONADOS DO PARÁ (2017-2019) REFERENTES À REFORMA (LEI Nº 13.415/2017)

Nº	Documentos	Ementa	Fonte
Documentos das ações da Seduc em parceria ao CEE nos antecedentes da Reforma no Pará	01	Mapa Estratégico. Secretaria de Estado de Educação do Pará.	PARÁ. Mapa Estratégico. Secretaria de Estado de Educação do Pará. Seduc Google Docs/Forms [on-line], 2019o. Disponível em < http://tinyurl.com/svqgh7h > Acesso em: 27 out. 2019.
	02	Formulário de Sondagem de Aptidões	PARÁ. Formulário sondagem de aptidões. Google Docs/Forms : CEE, [on-line], 2019m. Disponível em: < tinyurl.com/usfq83x >. Acesso em: 27 out. 2019.
	03	Relatório da Pesquisa Vocacional referente à Sondagem de Aptidões	PARÁ. Relatório de dados do resultado da Pesquisa Vocacional da Sondagem de Aptidões In Relatório da SEDUC apresentado no Seminário Internacional Desafios Curriculares do Ensino Médio: Flexibilização E Implementação, 2017, São Paulo. Anais... São Paulo: Instituto Unibanco, 2017f.
	04	Relatório das primeiras medidas e ações da Seduc sobre a Reforma no Pará	PARÁ. Relatório da SEDUC apresentado no Seminário Internacional Desafios Curriculares do Ensino Médio: Flexibilização E Implementação, 2017, São Paulo. Anais... São Paulo: Instituto Unibanco, 2017.1.
	05	O Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica precedido de Minuta.	PARÁ, Secretaria Estadual de Educação. Regimento das Escolas Estaduais de Educação Básica do Pará . Belém: SEDUC, 2018a.
Documentos referentes às ações da seduc após adesão aos Programas do Governo relacionados à Reforma no Pará	01	Matriz Curricular do Ensino Médio em tempo integral	PARÁ. Matriz curricular do ensino médio em tempo integral . Belém: SEDUC-PA, 2017g.
	02	Coletânea Teórica do Tempo Integral das Escolas (Piloto) Estaduais de Ensino Médio em Tempo Integral do Pará	PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. Caderno 6: Orientações para gestores sobre organização de Tempo Estendido . Belém: SEDUC-PA, 2017g PARÁ. Caderno 7 -Trabalho Interdisciplinar e a Pedagogia de Projetos : subsídios para o alinhamento entre as áreas de conhecimento do Currículo. Belém: SEDUC-PA, 2017h.
	03	Portarias Seduc/Pa nº 22 e 851/2018.	PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. Portaria GS/Seduc nº 022, de 23 de fevereiro de 2018 . Institui a Estrutura de Governança composta pela Comissão Estadual e pelo Comitê Executivo para Implementação da Base Nacional Comum Curricular do Estado do Pará. Belém: SEDUC-PA, 2018c. PARÁ. Portaria nº 851/2018 . Institui e nomeia a Coordenação Estadual de Currículo e a coordenação Estadual da BNCC, integrantes da Comissão de Apoio à implementação da BNCC do Ensino Médio no Estado do Pará. Belém: Assembleia Legislativa do Pará, 2018d.
	04	Relatório da Comissão ProBNCC EM	PARÁ. ProBNCC EM : Secretaria de Estado de Educação do Pará. Belém: SEDUC-PA; COEM-PA; CINEM/PA, 2019d.
	05	Documento de Orientação da SEDUC às escolas piloto que aderiram ao Novo Ensino Médio	PARÁ. Documento de Orientação da SEDUC PA às escolas piloto que aderiram ao Novo Ensino Médio . Belém: Seduc-PA, 2019.
	06	Relatório das Ações Desenvolvidas para a Implantação do Novo Ensino Médio	PARÁ. Ações Desenvolvidas para a implantação do Novo Ensino Médio . Belém: SEDUC-PA; COEM-PA; CINEM/PA, 2019p.
	07	Documento do Programa Novo Ensino Médio no Pará	PARÁ. Programa Novo Ensino Médio no estado do Pará : Orientações para o registro da PFC na plataforma PDDE Interativo às escolas piloto que aderiram ao Novo Ensino Médio. Belém: SEDUC-PA, 2019e.

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE G – CONSULTORIA PRIVADA DA FALCONI NO PARÁ (2015 -2018)

Quadro 1 - Contrato de Consultoria celebrado entre a Secretaria de Estado de Educação- SEDUC-PA e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial S.A (FALCONI).

DOE	DATA	PÁG	CONTEÚDO
N. 33090	17/03/2016	p. 52	Contratação-CEOC-BID Resultado da Manifestação de Interesse/Publicado no DOE n. 32945, de 07/08/2015 OBJETO: Contratação de uma empresa para prestação de Serviços Técnicos Especializados em gerenciamento para apoio ao Escritório de Projetos na gestão do “Programa de Melhoria e Expansão da Cobertura da Educação Básica no Estado do Pará”. Empréstimo n. Cooperação Técnica n. 2933/OC-BR.
N. 33613	09/05/2018	p. 51	Portaria n. 004769-2018-SAGEP de 07/05/2018 OBJETIVO: Contratação de servidor para Acompanhar e fiscalizar o Contrato de Consultoria n. 060/2017, celebrado entre a Secretaria de Estado de Educação- SEDUC-PA e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial S.A (FALCONI) , cujo OBJETO: Serviço de Consultoria para Fortalecimento do Sistema de Gestão da Secretaria de Estado de educação por meio da Implementação da Gestão para Resultados nas Escolas.

Fonte: IOEPA nº 32945, de 07/08/2015.

Quadro 2 - Cronograma de formação geral para implementação do sistema de gestão para resultados no Estado do Pará (PARÁ, 2016a)

DOE	DATA	PÁG.	CONTEÚDO	Cargo/função
N. 33183	03/08/2016	p. 75-76	Liberação de Diárias/OBJETIVO: Ministrar formação continuada para técnicos e gestores de URES e USES em parceria com a FALCONI Destino/Período1: Monte Alegre e Santarém (15 a18/08/2016, p. 75) Destino/Período2: Marabá e Conceição do Araguaia (16 a18/08/2016, p. 76)	Especialistas em Educação Classe II
N. 33184	04/08/2016	p. 43	Liberação de Diárias/OBJETIVO: Ministrar formação continuada para técnicos e gestores de URES e USES em parceria com a FALCONI Destino/Período: Belém/Marabá (15 a19/08/2016).	Especialistas em Educação Classe II
N. 33185	05/08/2016	p. 48	Liberação de Diárias/OBJETIVO: Acompanhar a gestora que irá participar da formação continuada para técnicos e gestores de URES e USES em parceria com a FALCONI Destino/Período: Tucuruí/Marabá (17 a19/08/2016).	Vigia-Atividade de Apoio Operacional
N. 33186	08/08/2016	p. 43	Liberação de Diárias/OBJETIVO: Participar da formação continuada para técnicos e gestores de URES e USES em parceria com a FALCONI Destino/Período: Tucuruí/Marabá (16 a19/08/2016).	Especialistas em Educação Classe I
N. 33187	09/08/2016	p. 34-35	Liberação de Diárias/OBJETIVO: Formação continuada para técnicos e gestores de URES e USES em parceria com a FALCONI Destino/Período1: Maracanã/Belém (09 a11/08/2016, p. 34). Destino/Período1: Abaetetuba/Belém (09 a11/08/2016, p. 34). Destino/Período1: Igarapé-Miri/Belém (09 a11/08/2016, p. 35). Destino/Período1: Castanhal/Belém (09 a11/08/2016, p. 34-35).	Especialistas em Educação Classe I Diretor de USE/URE-direção Professor Classe I
N. 33189	11/12/2016	p. 42	Liberação de Diárias/OBJETIVO: Ministrar formação continuada para técnicos e gestores de URES e USES em parceria com a FALCONI Destino/Período: Igarapé Miri/Belém (09 a11/08/2016).	Especialistas em Educação Classe I
N. 33195	22/08/2016	p. 51-52	Liberação de Diárias/OBJETIVO: Participar da formação continuada para técnicos e gestores de URES e USES em parceria com a FALCONI Destino/Período1: Bragança/Belém (22 a 25/08/2016, p. 51). Destino/Período2: Cametá/Belém (22 a 26/08/2016, p. 51). Destino/Período3: Altamira/Belém (22 a 25/08/2016, p. 51). Destino/Período4: Melgaço/Belém (11 a 16/08/2016, p. 51). Destino/Período5: Cachoira do Arari/Belém (13 a 17/08/2016, p. 52).	Especialistas em Educação Classe I Diretor de USE/URE-direção
N. 33196	23/08/2016	p. 38	Liberação de Diárias/OBJETIVO: Participar da formação continuada para técnicos e gestores de URES e USES em parceria com a FALCONI Destino/Período1: Altamira/Belém (24 a 26/08/2016).	Especialistas em Educação Diretor de USE/URE-direção
N. 33197	24/08/2016	p. 40	Liberação de Diárias/OBJETIVO: Participar da formação continuada para técnicos e gestores de URES e USES em parceria com a FALCONI Destino/Período1: Bragança/Belém (24 a 26/08/2016).	Especialista em Educação Classe I
N. 33198	25/08/2016	p. 43-44	Liberação de Diárias/OBJETIVO: Participar da formação continuada para técnicos e gestores de URES e USES em parceria com a FALCONI Destino/Período1: Breves/Belém (29/08/2016 a 02/09/2016, p. 43). Destino/Período2: Capanema/Belém (29/08/2016 a 02/09/2016, p. 43). Destino/Período3: Garrafão do Norte/Belém (29/08/2016 a 02/09/2016 p. 43). Destino/Período4: Capitão Poço/Belém (29/08/2016 a 02/09/2016, p. 43). Destino/Período5: Mãe do Rio/Belém (29/08/2016 a 02/09/2016, p. 44).	Especialista em Educação Classe I

Fonte: Elaborado pela autora com informações extraídas do Diário Oficial do Estado em 2016.

Quadro 3 - Cronograma de formação geral para 1ª ETAPA do 2º Momento de implementação do sistema de gestão para resultados no Estado do Pará em 2018

POLOS	DATA	PÚBLICO ALVO TÉCNICOS E GESTORES DAS UREs E USEs – Estado do Pará	PARTICIPANTES PREVISTOS
1º POLO BELÉM 2	7 a 9/08/2018	UREs: Bragança, Cametá, Abaetetuba, Castanhal, Maracanã, Santa Izabel, Breves, Capanema, Capitão Poço, Mãe do Rio e região das Ilhas. USEs: 1, 2, 3, 4, 5 e 6	97 –UREs 19 –USEs
2º POLO BELÉM 3	13, 14 16/08/2018 e	USEs 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 e 18	39
3º PÓLO Marabá	21 a 23/08/2018	UREs: Marabá, Conceição do Araguaia, Tucuruí, Parauapebas e Xinguara.	22
4º PÓLO Santarém	28 a 30/08/2018	UREs: Santarém, Monte Alegre, Óbidos, Altamira e Itaituba.	22

Fonte: Elaborado pela autora com informações extraídas do meio de comunicação eletrônica pela SAEN/DEINF/SEDUC PA/2018.

Quadro 4 - Cronograma de formação geral para 2ª ETAPA do 2º Momento de implementação do sistema de gestão para resultados no Estado do Pará (Parceria entre empresa Falconi e Seduc-Pa, 2018)

Período	Local	Público Alvo
03 e 04/09/18	Belém	Equipe Interna SEDUC-PA
04 e 05/09/18	Belém	USE 4 e USEs 7 a 18
12 e 13/09/18	Belém	UREs 1 a 3 e 9 e USES 1 a 3 e 5 a 6
12 e 13/09/18	Belém	UREs 8,11,13,14,17,18 e 20
19 e 20/09/18	Marabá	UREs 4,15,16,21 e 22
26 e 27/09/18	Santarém	UREs 5,6,7,10 e 12

Fonte: Elaborado pela autora com informações extraídas do meio de comunicação eletrônica pela SAEN/DEINF/SEDUC-PA (2018).

APÊNDICE H – PROGRAMA DE FOMENTO ÀS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO PARÁ (2018-2019)

Quadro 1 - Pesquisa no Diário Oficial do Estado do Pará a respeito do programa de fomento às escolas de Ensino Médio em Tempo Integral de 2018 a 2019

DOE	DATA	PÁG.	CONTEÚDO
N. 33531	05/01/2018	p. 42	Portaria n. 013044/2017 de 28/12/2017, que designa, a contar de 15/12/2017, o servidor(a) Daniel dos Santos Lima, matrícula n. 5901120-1, especialista em educação classe I, para ACOMPANHAR E FISCALIZAR O(S) CONTRATOS oriundos do pregão eletrônico n. 041/2017-nlic/Seduc, que entre si celebram, o estado do Pará, através da Seduc, e as empresas: STAR comércio de artigos de papelaria LTDA-ME, Carlos Farias Machado Júnior, Eder Júnior G. Lopesme e ARGS distribuidora de equipamentos eletroeletrônicos EIRELI-EPP, cujo objeto foi: aquisição de material de limpeza e higienização, visando atender as necessidades básicas das 15 escolas inseridas no programa de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral, tendo como suplente de fiscal o(a) servidor(a) Laura Da Silva Souza, matrícula n. 300640-1.
N. 33541	19/01/2018	p. 46	Homologação de Licitação do Pregão Eletrônico N. 039/2017-NLIC/SEDUC /PA Processo n. 1127.675/2017-SIIG. Objeto: AQUISIÇÃO DE EQUIPAMENTOS de proteção individual –E.P.I Para atender a atual e futura demanda das supervisoras, nutricionistas e merendeiras das escolas da rede estadual de ensino médio em tempo integral.
N. 33546	26/01/2018	p. 32	Núcleo de Licitação Homologação de Licitação Pregão Eletrônico n. 051/2017-NLIC/SEDUC-PA Processo n. 1127.664/2017-SIIG. Objeto: AQUISIÇÃO DE MATERIAL DE CONSUMO (expediente e papelaria) para a composição do funcionamento das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, visando atender às necessidades básicas dos discentes e docentes no desenvolvimento de um currículo diversificado, conforme descrições no Termo de Referência.
N. 33581	20/03/2018	p. 77	CONTRATO: 061. Exercício: 2018.Objeto do Contrato: MATERIAL de limpeza e higienização, visando atender as necessidades básicas de 15 escolas inseridas no Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Valor Global Estimado: R\$17.590,50. Pregão Eletrônico N. 041/2017 NLIC/SEDUC-PA. Dotação Orçamentária: Fonte: 01006006683 – Produto: 2227 – Funcional Programática: 16101.12.362.1416 – Projeto Atividade: 8480 – Natureza de Despesa: 3390.30 Partes: Contratante: Secretaria de Estado de Educação. CNPJ. 05.054.937/0001-63, com sede na Rod. Augusto Montenegro –Km 10, s/n, CEP: 66.820-000, Bairro Tenoné, Belém/Pa. Contratada: Star Comércio de Artigos de Papelaria Ltda/CNPJ.23.146.066/0001-90, com sede na Passagem São Benedito N. 606-B, Bairro Sacramento, Belém/PA - CEP: 66.120-260.Foro: Belém. Data de Assinatura: 19/03/2018. Vigência: 19/03/2018 a 18/03/2019.Ordenador: Ana Claudia Serruya Hage/ Secretária de Estado de Educação.
N. 33591	05/04/2018	p. 76	EXERCÍCIO: 2018. Objeto do Contrato: AQUISIÇÃO DE MATERIAIS de limpeza e higienização, para atender as necessidades básicas de 15 escolas inseridas no programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Valor Global Estimado: R\$ 16.111,35 Pregão Eletrônico: 041/2017-NLIC/SEDUC-PA Dotação Orçamentária: Fonte: 0106006683 – Produto: 2227 - Funcional Programática: 16101.12.362.1416 – Projeto Atividade: 8480 – Natureza de Despesa: 3390.30 Partes: Contratante: Secretaria de Estado de Educação. CNPJ. 05.054.937/0001-63, com sede na Rod. Augusto Montenegro – Km 10, s/n, Cep.: 66.820-000, Distrito de Icoaraci, Belém/Pa. Contratada: R. CARLOS FARIAS MACHADO JUNIOR/CNPJ. 20.718.429/0001-26, com sede na Trav. Barão do Triunfo, n. 2460, Cep.: 66.087-270, Bairro Pedreira, Belém-Pa Foro: Belém Data de Assinatura: 03/04/2018 Vigência: 03/04/2018 a 02/04/2019 Ordenador: Ana Claudia Serruya Hage/Secretária de Estado de Educação.
N. 33668	30/07/2018	p. 83	Portaria de Diárias nº 38960/2018. Objetivo: Serviços de VISTORIA TÉCNICA para Implementação de Ensino Médio em Tempo Integral na EE José Maria de Moraes (Barcarena). Origem/destino/período: Belém / Barcarena / 02/07/2018 - 02/07/2018 n. Diárias: 0. Barcarena / Belém / 02/07/2018 - 02/07/2018 n. Diárias: 0.5. Nome: Anderson Couto Leal. Matrícula: 5934849 CPF: 80602894204. Cargo/Função: Técnico em Gestão de Infra-Estrutura /Ativ. Nível Superior. Ordenador: Lucirene Farias Tavares CPF: 12186015234
N. 33674	07/08/2018	p. 166	Portaria de Diárias n. 39060/2018. Objetivo: Serviços de VISTORIA TÉCNICA para Implementação de Ensino Médio em Tempo Integral na EE. José Maria de Moraes (Barcarena). Origem/Destino/Período: Belém / Barcarena / 19/07/2018 - 19/07/2018 n. Diárias: 0 Barcarena / Belém / 19/07/2018 - 19/07/2018 n. Diárias: 1 Nome: Jose Carlos Santos Sousa Matrícula: 57221037 CPF: 81104421291 Cargo/Função: Técnico em Gestão De Infra-Estrutura /Ativ. Nível Superior. Ordenador: Lucirene Farias Tavares CPF: 12186015234
N. 33695	06/09/2018	p. 68	Portaria de Diárias No. 38735/2018. Objetivo: Serviços de VISTORIA TÉCNICA Para Implementação de Tempo Integral na EE Izidoro Francisco De Souza (Maracanã). Origem/Destino/Período: Belém / Maracanã / 06/08/2018 - 06/08/2018 n. Diárias: 0 Maracanã / Belém / 06/08/2018 - 06/08/2018 n. Diárias: 1 Nome: Barbara Florêncio Da Silva. Matrícula: 57200697 CPF: 71037756215. Cargo/Função: Técnico em Gestão De Infra-Estrutura /Ativ. Nível Superior. Ordenador: Lucirene Farias Tavares CPF: 12186015234 Portaria de Diárias n. 38959/2018. Objetivo: Serviços de VISTORIA TÉCNICA Para Implementação de Ensino Médio em Tempo Integral na EE José Maria de Moraes (Barcarena) Origem/Destino/Período: Belém / Barcarena / 02/07/2018 - 02/07/2018 n. Diárias: 0 Barcarena / Belém / 02/07/2018 - 02/07/2018 n. Diárias: 0.5 Nome: Barbara Florêncio Da Silva. Matrícula: 57200697 CPF: 71037756215. Cargo/Função: Técnico em Gestão De Infra-Estrutura /Atividades de Nível Superior Ordenador: Lucirene Farias Tavares CPF: 12186015234
N. 33704	20/09/2018	p. 47	NÚCLEO DE LICITAÇÃO AVISO DE LICITAÇÃO. Modalidade: Regime Diferenciado de Contratação – RDC PRESENCIAL N. 022/2018-CEL-NLIC/SEDUC-PA Processo n. 1.210.641/2018. Objeto: CONTRATAÇÃO DE EMPRESA DE ENGENHARIA PARA REFORMA na EEEM MANOEL LEITE CARNEIRO no Município de BELÉM no Estado do Pará. Observação: Os interessados poderão obter o edital a partir do dia 20/09/2018 através dos sites www.seduc.pa.gov.br e www.compraspara.pa.gov.br. Maiores informações no Núcleo de Licitação - NLIC através fone - fax: 0xx-(91) 3201-5096 ou pelo e-mail: seduc.nlic@gmail.com responsável pelo certame: Nome: Nicolas Pinto Alves. Presidente da Comissão Especial de Licitação – CEL Local de Abertura: Sala de licitação – NLIC/SEDUC-PA, Edifício AC Simões, localizada na BR 316, KM 0 s/n., Cep: 66.645-000-Belém/Pará. Data de Abertura: 16/10/2018. Hora de Abertura: 09h00min. Funcional Programática: 16.101.12.122.1416. Projeto Atividade: 7604 Produto: 3008. Natureza da Despesa: 4490.51. FONTE: 0306006683-Federal Resolução n. 07/2016-Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Recurso Principal: MEC/FNDE/SEDUC-PA Belém, 20 de setembro, de 2018. Ana Claudia Serruya Hage. Secretária de Estado de Educação.
N. 33719	11/10/2018	p. 54	Portaria de Diárias n. 40727/2018. Objetivo: acompanhamento da consultoria que irá REALIZAR ESTUDO DIAGNÓSTICO nas escolas de tempo integral no município de Santarém. ORIGEM/DESTINO/PERÍODO: BELEM / SANTAREM / 24/09/2018 - 28/09/2018 n. Diárias: 4. SANTAREM / BELEM / 28/09/2018 - 28/09/2018 n. Diárias: 0.5 CARGO/FUNÇÃO: COORDENADOR / DIRECAO.ORDENADOR.
N. 33719	11/10/2018	p. 55	Portaria de Diárias n. 40823/2018. Objetivo: Programa de Implemento do Ensino Médio para ACOMPANHAMENTO DA CONSULTORIA nas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Origem/Destino/Período: Belém / Marabá / 01/10/2018 - 05/10/2018 n. Diárias: 4. Marabá / Belém / 05/10/2018 - 05/10/2018 n. Diárias: 0.5. Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I/Especialista. Ordenador.
N. 33738	12/11/2018	p. 73	Anexo I. Formação de Turmas. Ensino Fundamental - Ciclos I, II, III e IV. 1. 1ºe 2º anos do Ensino Fundamental (crianças de 06 a 07 anos) - máximo 25 (vinte e cinco) alunos; 2. 3ºao 5º anos do Ensino Fundamental (crianças de 08 a

			10. anos) - máximo 30 (trinta) alunos; 3. 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental - máximo 35 (trinta e cinco) alunos. Ensino Médio Regular . 1ª a 3ª séries do Ensino Médio, Ensino Médio Expandido, Tempo Integral . Some, SEI - máximo 40 (quarenta) alunos .
N. 33752	04/12/2018	p. 49	Homologação de Licitação do Pregão Eletrônico n. 055/2018-NLIC/SEDUC-PA Processo n. 1.218.371/2018 – SIIG/SEDUC-PA UASG 92531 Objeto: Aquisição de Material Esportivo para equipar e modernizar as escolas de Educação em Tempo Integral e Escolas de Ensino Médio Regular da Rede Pública Estadual de ensino do Pará . Portaria de Diárias n. 41704/2018. Objetivo: Oficina sobre o Redesenho da Matriz Curricular do Ensino Médio em Tempo Integral . Origem/Destino/Período: Braganca / Belém / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Braganca / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Professor Classe I / Docente Ordenador.
		p. 50	OBJETIVO: Oficina sobre o Redesenho da Matriz Curricular do Ensino Médio em Tempo Integral. Portaria de Diárias n. 41703/2018 Origem/Destino/Período: <u>Braganca / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Braganca / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Diretor De Use/Ure / Direção Ordenador. Portaria de Diárias n. 41703/2018 - Origem/Destino/Período: <u>Braganca / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Braganca / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Diretor De Use/Ure / Direção Ordenador. Portaria de Diárias No. 41702/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Braganca / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Braganca / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Ordenador. Portaria de Diárias No. 41709/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Marabá / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Marabá / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5. Cargo/Função: Professor Classe I / Docente Coordenador. Portaria de Diárias No. 41707/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Marabá / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Marabá / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Diretor De Unidade Escolar II / Direção Ordenador. Portaria de Diárias No. 41706/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Marabá / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3. Belém / Marabá / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5. Cargo/Função: Professor Nível Superior LP / Docente Ordenador. Portaria de Diárias No. 41711/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Marabá / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3. Belém / Marabá / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Portaria de Diárias No. 41696/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Santarém / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Santarém / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Professor Nível Superior LP / Docente Coordenador. Portaria de Diárias No. 41695/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Santarém / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Santarém / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe II / Especialista Ordenador. Portaria de Diárias No. 41694/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Santarém / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3. Belém / Santarém / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5. Cargo/Função: Professor Classe Especial / Docente Ordenador. Portaria de Diárias No. 41697/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Barcarena / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Barcarena / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5. Cargo/Função: Diretor De Unidade Escolar II / Direção Ordenador.
		p. 51	Objetivo: Oficina Sobre O Redesenho Da Matriz Curricular Do Ensino Médio Em Tempo Integral. Portaria de Diárias No. 41691/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Maracanã / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Maracanã / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Nome: Cargo/Função: Professor Nível Superior LP / Docente Ordenador. Portaria de Diárias No. 41699/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Braganca / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3. Belém / Braganca / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5. Cargo/Função: Diretor De Unidade Escolar II / Direção Ordenador. Portaria de Diárias No. 41700/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Braganca / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Braganca / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Professor Classe Ii / Docente Ordenador. Portaria de Diárias No. 41701/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Braganca / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3. Belém / Braganca / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5. Cargo/Função: Professor Classe II / Docente Ordenador. Portaria de Diárias No. 41705/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Marabá / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Marabá / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Ordenador. Portaria de Diárias No. 41712/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Marabá / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Marabá / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Professor Nível Superior LP / Docente Ordenador. Portaria de Diárias No. 41710/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Marabá / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Marabá / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Professor Classe II / Docente Ordenador. Portaria de Diárias No. 41693/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Santarém / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Santarém / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Diretor De Use/Ure / Direção Ordenador.
N. 33754	06/12/2018	p. 79	Objetivo: Oficina Sobre O Redesenho Da Matriz Curricular Do Ensino Médio Em Tempo Integral. Portaria de Diárias No. 41690/2018 . Origem/Destino/Período: <u>Maracanã / Belém</u> / 26/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 3 Belém / Maracanã / 29/11/2018 - 29/11/2018 N. Diárias: 0.5 Cargo/Função: Diretor De Unidade Escolar I / Direção Ordenador.
N. 33759	13/12/2018	p. 80	Resolução N. 732 De 29/11/2018. EMENTA: APROVA O PROJETO DE REGULARIZAÇÃO DO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL, A PARTIR DE 2017, BEM COMO APROVA A MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL – Secretaria de Estado De Educação – Seduc – Belém/Pa. Conselho Estadual De Educação, Belém, 10 de dezembro de 2018. Presidente do CEE/PA
N. 33979	13/09/2019	p. 46	Portaria n. 977 GAB/SEDUC-PA . A Secretária de Estado de Educação, no uso das atribuições que lhe foram delegadas por lei e, Considerando a necessidade regulamentar no âmbito SEDUC-PA as escolas integrantes do Programa de Fomento do Ensino médio em tempo integral regulamentada pela PORTARIA N. 727, de 13 de junho de 2017, que estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. RESOLVE: Art. 1º Publicar relação das escolas integrantes do Programa de Fomento do Ensino Médio em Tempo Integral, considerando ano de adesão/entrada, município e ato normativo , conforme quadro em anexo. Art. 2º Esta PORTARIA entra em vigor na data de sua publicação. Escola Ano de Adesão. Entrada Município Ato Normativo: EEEFM Antonio Teixeira Gueiros 2017/ 1ª Entrada Ananindeua Port. 727/17 – MEC; EEEFM Joaquim Viana 2017/ 1ª Entrada Ananindeua Port. 727/17 – MEC; EEEF Dr Mario Chermont 2017/ 1ª Entrada Belém Port. 727/17 – MEC; EEEF Prof Temístocles de Araújo 2017/ 1ª Entrada Belém Port. 727/17 – MEC; EEEFM Avertano Rocha 2017/ 1ª Entrada Belém Port. 727/17 – MEC; EEEFM Vilhena Alves 2017/ 1ª Entrada Belém Port. 727/17 – MEC; EEEFM Visconde De Souza Franco 2017/ 1ª Entrada Belém Port. 727/17 – MEC; EEEM Augusto Meira 2017/ 1ª Entrada Belém Port. 727/17 – MEC; EEEM Padre Eduardo 2017/ 1ª Entrada Belém Port. 727/17 – MEC; EEEFM Dr Ulysses Guimaraes 2017/ 1ª Entrada Belém Port. 727/17 – MEC; EEEFM Manoel Leite Carneiro 2017/ 1ª Entrada Belém Port. 727/17 – MEC; EEEM Dr Gaspar Viana 2017/ 1ª Entrada Marabá Port. 727/17 – MEC; EEEM DR Gabriel Sales Pimenta 2017/ 1ª Entrada Marabá Port. 727/17 – MEC; EEEM Plínio Pinheiro 2017/ 1ª Entrada Marabá Port. 727/17 – MEC; EEEM Liberdade 2017/ 1ª Entrada Marabá Port. 727/17 – MEC; EEEFM Profª ARGENTINA PEREIRA 2018 /2ª entrada Braganca Port. 727/17 – MEC; EEEFM Profª Bolívar

			Bordalo 2018 /2ª entrada Bragança Port. 727/17 – MEC; EEEFM Luiz Paulino Mártires 2018 /2ª entrada Bragança Port. 727/17 – MEC; EEEFM Jose Maria De Moraes 2018 2ª entrada BARCARENA PORT. 727/17 – MEC; EEEFM Profª MARIA UCHOA MARTINS 2018/2ª entrada SANTARÉM PORT. 727/17 – MEC; EEEM Izidório Francisco De Souza 2018/ 2ª entrada MARACANÃ PORT. 727/17 – MEC; EEEM Profª PAULO CESAR COUTINHO RODRIGUES 2018/2ª entrada CASTANHAL PORT. 1023/18 – MEC; EEEM Francisco De Assis 2018/2ª entrada TAILÂNDIA PORT. 1023/18 – MEC; EEEFM Benvinda Pontes 2018/2ª entrada ABAETETUBA PORT. 1023/18 – MEC; EEEM Deocleciano Alves Moreira 2018/2ª entrada Conceição Do Araguaia Port. 1023/18 MEC; EEEM Marcus Valério Barbosa 2018/2ª entrada REDENÇÃO PORT. 102.
N. 33017	23/10/2019	p. 57	ERRATA DA PORTARIA N. 977/2019-GS/SEDUC. A Secretária de Estado de Educação, no exercício das atribuições; RESOLVE: RETIFICAR a PORTARIA n. 977/2019-GS/SEDUC, publicada no DOE n. 33995, em 13/09/2019, relação das Escolas integrantes do Programa de Fomento do ensino Médio em Tempo Integral Onde se lê: EEEM Profª PAULO CESAR COUTINHO RODRIGUES 2018/2ª entrada CASTANHAL PORT. 1023/18- MEC; EEEM FRANCISCO DE ASSIS 2018/2ª entrada TAILÂNDIA PORT. 1023/18- MEC; EEEFM Benvinda Pontes 2018/2ª entrada ABAETETUBA PORT. 1023/18- MEC; EEEM Deocleciano Alves Moreira 2018/2ª entrada Conceição Do Araguaia Port. 1023/18- MEC; EEEM MARCUS VALÉRIO BARBOSA 2018/2ª entrada REDENÇÃO PORT. N.1023/18 - MEC Leia-se: EEEM Profª Paulo Cesar Coutinho Rodrigues 2018/ 3ª Entrada Castanhal Port. 1023/18- MEC; EEEM Francisco De Assis 2018/ 3ª Entrada Tailândia Port. 1023/18- MEC; EEEFM Benvinda Pontes 2018/ 3ª Entrada Abaetetuba Port. 1023/18 – MEC; EEEM Deocleciano Alves Moreira 2018/ 3ª Entrada Conceição Do Araguaia Port. 1023/18- MEC; EEEM Marcus Valério Barbosa 2018/ 3ª Entrada Redenção Port. 1023/18- MEC.
N. 33047	02/10/2019	p. 64	Objetivo: Participar do seminário perspectivas e fortalecimento da política de ensino médio em tempo integral nos estados. Portaria de Diárias No. 45209/2019 - ORIGEM/DESTINO/PERÍODO: BELEM / SAO PAULO / 26/11/2019 - 28/11/2019 N. Diárias: 2 SAO PAULO / BELEM / 28/11/2019 - 28/11/2019 N. Diárias: 0.5 CARGO/FUNÇÃO: SECRETARIO ADJUNTO DE ENSINO / DIRECAO ORDENADOR.

Fonte: Elaborado pela autora com informações extraídas do Diário Oficial do Estado (2018-2019).

APÊNDICE I - PROGRAMA PROBNC NO PARÁ (2018-2019)

Quadro 1 - Pesquisa no Diário Oficial do Estado do Pará a respeito do programa de ProBNCC de 2018 a 2019

DOE	DATA	PÁG.	CONTEÚDO
N. 33564	23/02/2018	p. 42	Portaria n. 022/2018 - GS/SEDUC-PA. Resolve Art. 1- Instituir a estrutura de Governança composta pela Comissão Estadual e pelo Comitê Executivo para Implementação da Base Nacional Comum Curricular do Estado do Pará .
N. 33568	01/03/2018	p. 8	Portaria n. 224/2018-CCG de 28 de fevereiro de 2018. O Chefe da Casa Civil da governadoria do estado, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo Decreto n. 2.168, de 27 de maio de 1997, e considerando tratar-se de agenda oficial de trabalho, nos termos do art. 1º, § 2º, inciso I, do Decreto n. 1.739, de 7 de abril de 2017; considerando os termos do Processo n. 2018/82864, Resolve: autorizar Ana Cláudia Serruya Hage, Secretária de Estado de Educação, a viajar para São Paulo - SP, no dia 26 de fevereiro de 2018, a fim de participar da Reunião Extraordinária do MEC/CONSED, para tratar da discussão do BNCC - Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio , devendo responder pelo expediente do Órgão, na ausência da titular, MARILEA FERREIRA SANCHES, Secretária Adjunta de Planejamento e Gestão.
		p. 55	Portaria de Diárias n. 35752/2018. Objetivo: participar da reunião extraordinária do CONSED em São Paulo cuja a pauta será a validação da BNCC/EM. Origem/Destino/Período: Belém / São Paulo / 25/02/2018 - 26/02/2018 N. Diárias: 1. São Paulo / Belém / 26/02/2018 - 26/02/2018
		p. 56	Portaria de Diárias No. 35753/2018. Objetivo: Participar da Reunião Extraordinária do CONSED em São Paulo cuja a pauta será a validação da BNCC/EM. Origem/Destino/Período: Belém / São Paulo / 25/02/2018 - 26/02/2018 N. Diárias: 1. São Paulo / Belém / 26/02/2018 - 26/02/2018
N. 33588	02/04/2018	p. 79	Extrato Do Procedimento Administrativo. N. 000865-125/2016-Mp/1ªPJ/DCF/DH. A Promotora De Justiça Titular Do 1º Cargo Da Promotoria De Defesa Dos Direitos Constitucionais Fundamentais E Direitos Humanos, Dr.ª Maria Das Graças Correa Cunha, torna pública A Instauração Do Procedimento Administrativo n. 000136-125/2018-MP/1ª PJ/DCF/DH, que se encontra à disposição na sede do Ministério Público, na Rua João Diogo, n.º 100, bairro da Cidade Velha, nesta cidade de Belém do Pará. Portaria de Instauração n. 009/2018. Data da Instauração: 13/03/2018. Objeto: Para acompanhar junto à SEDUC-PA a implementação do Ensino Religioso nas primeiras séries da Educação Básica e no EJA, considerando a legislação pertinente a matéria e a nova BNCC em discussão no CNE. Promotoria de Justiça: 1ª Promotoria de Justiça de Defesa dos Direitos Constitucionais Fundamentais e Direitos Humanos. Promotora de Justiça: Maria das Graças Corrêa Cunha.
N. 33625	25/05/2018	p. 62	Errata Portaria n. 765/2018- GS/SEDUC-PA. A Secretária de Estado de Educação, no uso de suas atribuições legais, torna pública a presente Retificação de Portaria N. 457 de 27 de março de 2018, Errata da Portaria n. 850/2018- GS/SEDUC-PA. A Secretária de Estado de Educação, no uso de suas atribuições legais, torna pública a presente Retificação de Portaria N. 457 de 27 de março de 2018.
N. 33655	12/07/2018	p. 71	PORTARIA N. 851/2018 - GS/SEDUC-PA A SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista a necessidade de organização do processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio no Estado do Pará e dos Currículos das Escolas para o Ensino Médio, RESOLVE: Art. 1º - Instituir e nomear, o servidor Profº Mestre Carlos Alberto Saldanha da Silva Júnior, matrícula n 57190958/2 – CPF 881.187.032-15, para a função de Coordenador Estadual de Currículo e integrar a Comissão de Apoio à Implementação BNCC do Ensino Médio no Estado do Pará. E o Art. 2º - Instituir e nomear, a servidora Profª Especialista Kaire Michely Alves Alcântara, matrícula n. 5901763/1 – CPF 689.514.422-68, para a função de Coordenadora Estadual da BNCC do Ensino Médio e integrar a Comissão de Apoio à Implementação da BNCC do Ensino Médio no Estado do Pará
N. 33748	28/11/2018	p. 56	Regimento. Governo Do Estado Do Pará. Secretaria De Estado De Educação. Regimento Das Escolas Estaduais Públicas. Título I. Das Disposições Preliminares. Capítulo I.DO Órgão Gerenciador E Administrador. Art. 1º O presente Regimento estabelece as diretrizes para a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica do Pará. CAPÍTULO II DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – ETAPAS Seção I Da Educação Básica. Art. 17. Na organização da Educação Básica, devem ser observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais relativas a todas as suas etapas, modalidades e orientações temáticas, respeitadas as suas especificidades e as dos sujeitos a que se destinam, assim como observadas as disposições constantes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), relativamente à Educação Infantil e Ensinos fundamental e Médio.
		p. 57	Regimento. Art. 30. O currículo do ensino fundamental da rede estadual de ensino deve abranger os objetivos de aprendizagens especificados nas Diretrizes Curriculares da rede estadual, em consonância Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os conteúdos definidos como obrigatórios pela legislação e normas nacionais e estaduais em vigor. Art. 37. As escolas da Rede Estadual de Ensino organizarão seus currículos do ensino médio observando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os itinerários formativos específicos, a serem definidos pelo Conselho Estadual de Educação do Pará, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional: I – linguagens; II – matemática; III – ciências da natureza; IV – ciências humanas; e V - formação técnica e profissional.

N. 33837	29/03/2019	p. 129	Objetivo: Interiorização do Grupo de Trabalho da Base Nacional Comum Curricular - BNCC / Novo Ensino Médio. Portaria de Diárias n. 41999/2019 Origem/Destino/Período: Cameté / Abaetetuba Portaria de Diárias n. 41948/2019 - Origem/Destino/Período: Breves / Belém Portaria de Diárias n. 42025/2019 - Origem/Destino/Período: Belém / Marabá
N. 33839	01/04/2019	p. 45	Objetivo: Interiorização do Grupo de Trabalho da Base Nacional Comum Curricular - BNCC Novo Ensino Médio. Portaria de Diárias n.42028/2019 e n. 42021/2019- Origem/Destino/Período: Tucuruí / Marabá Portaria de Diárias n. 41945/2019 e n. 41947/2019-Origem/Destino/Período: Altamira / Belém Portaria de Diárias n. 41950/2019 - Origem/Destino/Período: Breves / Belém Portaria de Diárias n.42016/2019 - Origem/Destino/Período: Conceição Do Araguaia / Marabá
		p. 46	Objetivo: Interiorização do Grupo de Trabalho da Base Nacional Comum Curricular - BNCC Novo Ensino Médio. Portaria de Diárias n.42017/2019- Origem/Destino/Período: Conceição do Araguaia / Marabá Portaria de Diárias n. 42022/2019 e n. 42023/2019 - Origem/Destino/Período: Parauapebas / Marabá Portaria de Diárias n. 42018/2019 e n. 42019/2019 Origem/Destino/Período: Xinguara / Marabá Portaria de Diárias n. 41994/2019 - Origem/Destino/Período: Belém / Santarém Portaria de Diárias n. 41947/2019 e n. 41946/2019 - Origem/Destino/Período: Altamira / Belém Portaria de Diárias n. 42000/2019 - Origem/Destino/Período: Cameté / Abaetetuba
		p. 47	Objetivo: Interiorização do Grupo de Trabalho da Base Nacional Comum Curricular - BNCC Novo Ensino Médio. Origem/Destino/Período: Conceição do Araguaia / Marabá Portaria de Diárias n. 42023/2019 e n. 42024/2019 Origem/Destino/Período: Parauapebas / Marabá Portaria de Diárias n. 41944/2019 Origem/Destino/Período: Altamira / Belém Portaria de Diárias n. 41949/2019 Origem/Destino/Período: Breves / Belém Portaria de Diárias n. 42020/2019 Origem/Destino/Período: Tucuruí / Marabá
N. 33842	04/04/2019	p. 48 p. 49 p. 50	Objetivo: Interiorização do Grupo de Trabalho da Base Nacional Comum Curricular - BNCC Novo Ensino Médio. Portaria de Diárias n. 41996/2019 - Origem/Destino/Período: MONTE ALEGRE / SANTAREM / 01/04/2019 - 03/04/2019 Portaria de Diárias n. 42005/2019- Origem/Destino/Período: BELEM / ABAETETUBA / 01/04/2019 - 03/04/2019 Portaria de Diárias n. 42027/2019 - Origem/Destino/Período: BELEM / MARABA / 01/04/2019 - 04/04/2019 Portaria de Diárias n. 41989/2019 - Origem/Destino/Período: MONTE ALEGRE / SANTAREM / 01/04/2019 - 03/04/2019 Portaria de Diárias n. 42006/2019- Origem/Destino/Período: MARACANA / CASTANHAL / 02/04/2019 - Portaria de Diárias n. 41997/2019 - Origem/Destino/Período: MONTE ALEGRE / SANTAREM / 01/04/2019 - 03/04/2019 Portaria de Diárias n. 42029/2019 - Origem/Destino/Período: CAPITAO POCO / CAPANEMA / 03/04/2019 - 05/04/2019 Portaria de Diárias n. 41986/2019 - Origem/Destino/Período: OBIDOS / SANTAREM / 01/04/2019 - 03/04/2019 Portaria de Diárias n. 42039/2019 Origem/Destino/Período: NOVA TIMBOTEUA / CAPANEMA / 03/04/2019 - 05/04/2019 Portaria de Diárias n. 42033/2019 - Origem/Destino/Período: MAE DO RIO / CAPANEMA / 03/04/2019 - 05/04/2019 Portaria de Diárias n. 42026/2019 - Origem/Destino/Período: BELEM / MARABA / 01/04/2019 - 04/04/2019
N. 34020	25/10/2019	p. 97	GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO.GABINETE DA SECRETARIA. PORTARIA N. 1515 / 2019 – GS/SEDUC-PA. Dispõe sobre a criação da Comissão de Avaliação de Bens Inservíveis que emitirá laudo atestando o estado e a utilidade de materiais didáticos, bem como diversos formulários “em branco” e defasados que encontram-se armazenados na Coordenadoria de Recursos Materiais – CRM A SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, usando das atribuições que lhes foram conferidas pelo art. 138 da Constituição Estadual; CONSIDERANDO a necessidade de avaliar os livros didáticos que estão no estoque da Coordenação de Recursos Materiais - CRM, cujo conteúdo diverge da orientação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. CONSIDERANDO a necessidade de avaliar os boletins, fichas individuais e históricos escolares que estão com a logo desatualizada. RESOLVE: Art. 1º - Constituir uma Comissão para avaliar os livros didáticos e emitir laudo atestando que, tratam-se de bens servíveis e que seu descarte ou doação para a Cooperativa de Trabalho dos Profissionais do Aurá – COOTPA não trará prejuízos ao Estado.

Fonte: Elaborado pela autora com informações extraídas do Diário Oficial do Estado (2018-2019).

APÊNDICE J - PROGRAMA NOVO ENSINO MÉDIO NO PARÁ (2019)

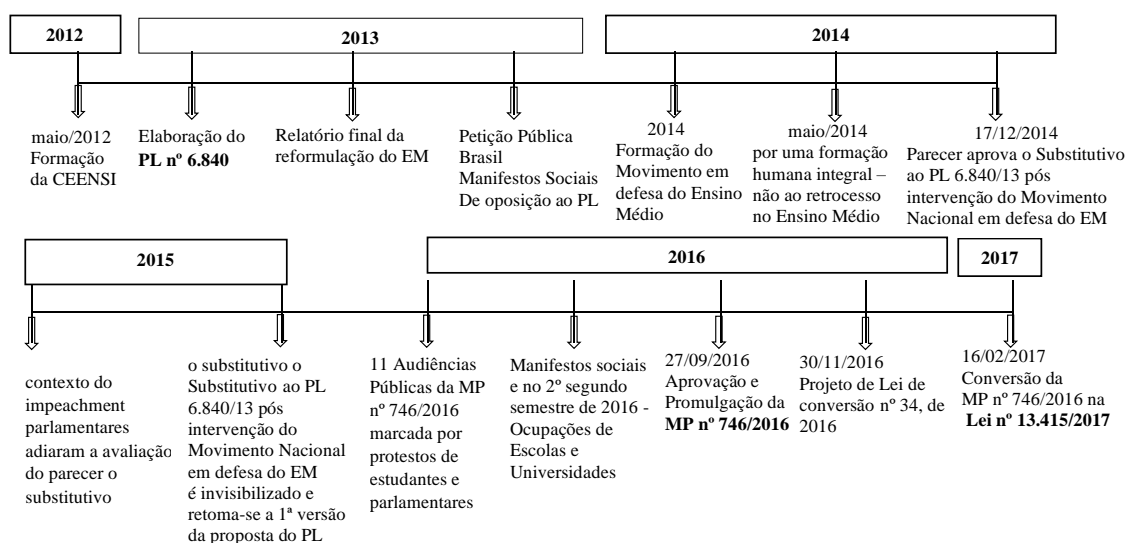
Quadro 1 - Pesquisa a respeito do programa de apoio ao Novo Ensino Médio no Diário Oficial do Pará ano 2019.

DOE	DATA	PÁG.	CONTEÚDO
N. 33895	13/06/2019	p. 57	Resolução n. 273 de 27/05/2019. Ementa: Aprova o Projeto de Cursos para Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio: Ensino Médio com Itinerário de Matemática e Ensino Médio com Itinerário de Ciências da Natureza, Técnico De Nível Médio Em Eletrotécnica, Técnico De Nível Médio Em Mecânica, E Técnico De Nível Médio em Rede de Computadores – Serviço Social da Indústria – Sesi – Belém/Pa.
N. 34047	02/12/2019	p. 63 p. 64	Objetivo: Formação de Orientação para PFC das Escolas do Novo Ensino Médio. Portaria de Diárias n. 45256/2019. Origem/Destino/Período: Belém/Capitão Poço/26/11/2019 - 27/11/2019 Cargo/Função: Professor Classe I / Docente Portaria de Diárias No. 45257/2019 - Origem/Destino/Período: Belém/Capitão Poço / 26/11/2019 - 27/11/2019 Cargo/Função: Conselheiro /Membro De Conselho.
N. 34051	05/12/2019	p. 78	Objetivo: Formação para os Técnicos da Equipe Interna da Seduc, USES e URES: Desafios da Implementação da Política do Novo Ensino Médio. Portaria de Diárias n. 45287/2019. Origem/Destino/Período: Monte Alegre/Santarém/ 02/12/2019 - 02/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I
N. 34052	06/12/2019	p. 65 p. 66 p. 67	Objetivo: Formação para os Técnicos da Equipe Interna da Seduc, USES e URES: Desafios da Implementação da Política do Novo Ensino Médio. Portaria de Diárias n. 45191/2019 e n. 45190/2019 - Origem/Destino/Período: Óbidos / Santarém / 02/12/2019 - 02/12/2019 Cargo/Função: Professor Classe I / Docente Portaria de Diárias n. 45200/2019 - Origem/Destino/Período: Conceição Do Araguaia / Marabá / 02/12/2019 - 02/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe II / Especialista Portaria de Diárias n. 45189/2019 - Origem/Destino/Período: Monte Alegre / Santarém / 02/12/2019 - 02/12/2019 Cargo/Função: Professor Classe I / Docente Portaria de Diárias n. 45195/2019 Origem/Destino/Período: Itaituba / Belém / 02/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45204/2019 Origem/Destino/Período: Parauapebas / Belém / 02/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45194/2019 Origem/Destino/Período: Altamira / Belém / 02/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I Portaria de Diárias No. 45187/2019 Origem/Destino/Período: Santarém / Belém / 02/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe II / Especialista
N. 34053	09/12/2019	p. 77 p. 78 p. 79 p. 80 p. 81	Objetivo: Formação para os Técnicos da Equipe Interna da Seduc, USES e URES: Desafios da Implementação da Política do Novo Ensino Médio. Portaria de Diárias n. 45201/2019 Origem/Destino/Período: Tucuruí/Belém/02/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45192/2019 - Origem/Destino/Período: Maracanã/Belém/03/12/2019 - 06/12/2019 Belém / Maracanã / 06/12/2019 - 06/12/2019, Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45196/2019 - Origem/Destino/Período: Itaituba/Belém/02/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Professor Classe I / Docente Portaria de Diárias n. 45198/2019 Origem/Destino/Período: Capanema/Belém/03/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe II / Especialista Portaria de Diárias n. 45260/2019- Origem/Destino/Período: Castanhal/Belém/05/12/2019 - 05/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I/Especialista Portaria de Diárias n. 45263/2019 e n. 45263/2019 Origem/Destino/Período: Santa Isabel Do Para / Belém / 05/12/2019 - 05/12/2019 Cargo/Função: Especialista em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45186/2019 Origem/Destino/Período: Marabá / Belém / 03/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45185/2019 Origem/Destino/Período: Abaetetuba / Belém / 03/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45183/2019 Origem/Destino/Período: Bragança / Belém / 03/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45197/2019 Origem/Destino/Período: Breves / Belém / 02/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45259/2019 Origem/Destino/Período: Castanhal / Belém / 04/12/2019 - 04/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45202/2019 Origem/Destino/Período: Capitão Poço / Belém / 03/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45320/2019 Origem/Destino/Período: Capanema / Belém / 03/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista Portaria de Diárias n. 45188/2019 Origem/Destino/Período: Santarém / Belém / 02/12/2019 - 06/12/2019 Cargo/Função: Especialista Em Educação Classe I / Especialista

Fonte: Elaborado pela autora com informações extraídas do Diário Oficial do Estado em 2019.

APÊNDICE K – TRAJETÓRIA DO PL N° 6.840 À LEI N° 13.415/2017

Figura 1 - Percurso da PL n° 6.840/2013 à Lei n° 13.415/2017



Fonte: elaborado pela autora, 2019.

Figura 2 - Linha do Tempo do PL n° 6.840



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

ANEXO 1 - NOTAS DO FEE/PA CONTRA REFORMA, BNCC E SEI

A- Nota Crítica de 2015 sobre a Nova Matriz do Ensino Médio da Seduc/Pa

FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO - FEE/PA

Instituído nos termos da Lei nº 8.198, de 23 de junho de 2016

NOTA DE POSICIONAMENTO PÚBLICO DO FEE/PA

SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO PARÁ

Foi editada, no dia 22 de setembro de 2016, a Medida Provisória n. 746, que introduziu uma reforma na legislação que regulamenta o Ensino Médio no Brasil. Após um curto período de tramitação (e quase nenhum debate), no dia 16 de fevereiro de 2017 esta MP foi aprovada, com algumas pequenas alterações, pelo Congresso Nacional, ganhando forma final na Lei n. 13.415, que dá materialidade a uma substantiva mudança no Ensino Médio Brasileiro com forte potencial de impacto na vida dos jovens deste País.

Entre as principais mudanças aprovadas destaca-se a redação do artigo 36 da LDB, que trata da organização curricular do Ensino Médio, substituindo-se a diretriz única de que deveriam ser consideradas, na organização do ensino médio, "a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania" e em seu lugar foram criados cinco diferentes **Itinerários Formativos**, com ênfase nas áreas de línguas e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional, organizadas de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

Apesar de considerarmos que esta mudança é um retrocesso na legislação educacional já que fere o conceito de educação básica, vimos nos manifestar acerca da organização dessa nova legislação em nosso estado. Nesse sentido,

Considerando que o Ensino Médio é a etapa de conclusão da educação básica e que, de acordo com a Constituição Federal de 1988, "o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezoito) anos de idade (...) e que o "acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo";

Considerando também que por sua abrangência e por seu alcance a reforma do ensino médio terá repercussões importantes sobre as finalidades da educação nacional, sobre a organização curricular desse nível de ensino, bem como sobre o trabalho pedagógico, o financiamento da educação básica, o trabalho docente e, principalmente, sobre o futuro profissional dos jovens egressos desse nível de ensino;

Considerando ainda que os jovens não podem ter seus direitos de escolha e suas possibilidades de construção de futuro cerceadas, devendo a eles ser assegurada a possibilidade de optar por quaisquer dos itinerários profissionais previstos, seja com ênfase no mercado de trabalho ou no prosseguimento de estudos superiores;

Manifestamos nosso repúdio a qualquer tentativa de restrição da oferta de itinerários a apenas uma das possibilidades e conclamamos a Secretaria Estadual de Educação, junto com o Conselho Estadual de Educação, que constituem o Sistema Estadual de Educação, a ofertarem as cinco possibilidades de itinerários formativos em cada município paraense assim como nas diferentes USE's (Unidades Seduc nas Escolas), garantindo aos jovens a efetiva possibilidade de escolha de seu itinerário profissional.

Consideramos que assim os efeitos negativos da reforma em curso podem ser minimizados, sendo assegurada aos jovens a efetiva possibilidade de escolha.

Fórum Estadual de Educação - FEE/PA

Fonte: Fórum Estadual de Educação FEE/PA, 2016.



GOVERNO DO PARÁ

FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

POSIÇÃO SOBRE O PROJETO MUNDIAR E O SISTEMA EDUCACIONAL INTERATIVO

No Estado do Pará têm sido deflagrados, de forma intensa, um processo de desinvestimento na área da educação pública, o que tem gerado problemas tanto na manutenção da infraestrutura escolar como na remuneração regular e adequada dos nossos profissionais da educação;

Além do desinvestimento já mencionado o Estado tem investido fortemente na implantação da educação a distância no ensino médio a exemplo de experiências como o Projeto Mundial e o Sistema Educacional Interativo (SEI);

Esse modelo adotado vem substituindo experiências presenciais que já deram provas de êxito, como a do Sistema Modular de Ensino (SOME) que atende presencialmente comunidades onde não há escolas estaduais de nível médio, com professores da rede pública;

Neste sentido o FEE/PA recomenda fortemente que sejam feitas investigações e estudos mais profundos para analisar as condições de oferta dos novos modelos adotados, assim como aferir os indicadores de rendimento do corpo discente, na medida em que não existem elementos que demonstrem e garantam uma verdadeira melhoria na qualidade do ensino ministrado.

C - Nota Crítica Contra Reforma do EM e BNCC



POSIÇÃO DO FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM RELAÇÃO À PROPOSTA DE REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO PARÁ

Francamente preocupados com os rumos que a reforma do ensino médio tem tomado no Estado do Pará, o Fórum Estadual de Educação promoveu um debate sobre este tema no dia 12 de dezembro de 2017 após o qual, decidiu se posicionar e comunicar à sociedade paraense os riscos e prejuízos que podem advir da referida reforma.

Exemplos disso são a metodologia de discussão das mudanças até então adotada pela SEDUC e pelo Conselho Estadual de Educação, que não garante a ampla participação da sociedade, visando apenas à legitimação das proposições oficiais. Neste sentido, e com o intuito de informar e mobilizar nossa população contra essas medidas, esta é, em síntese, a posição que o FEE/PA assume diante dos últimos acontecimentos:

1. Dada a complexidade do processo de reforma do nível médio de ensino e as prováveis consequências de sua aprovação intempestiva e unilateral, não aceitamos a metodologia e o prazo determinados para essa discussão;
2. A metodologia sugerida pela SEDUC e pelo CEE para o desenvolvimento da discussão sobre a proposta tem visado unicamente à legitimação das proposições oficiais e se constitui em medida autoritária do ponto de vista político e arcaica do ponto de vista pedagógico, além de visar esconder — sem conseguir — intenções privatistas e de desgaste da escola pública junto à sociedade;
3. A proposta não contempla os fins constitucionais da educação no Brasil, que são o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF, art. 205), e despreza e desrespeita as diretrizes dos conteúdos curriculares da educação básica, que se constituem na difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática, a consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho e a promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais (LDB, art. 27);
4. A proposta apresenta uma concepção impositiva de política de educação profissional, modalidade que jamais deve ser ofertada como única opção ou único itinerário possível ao estudante da educação básica que, como sujeito de direitos, deve ter resguardada a oportunidade de cursar a educação superior se assim lhe aprouver;
5. Quanto aos municípios, estes não podem ser discriminados pela definição pré-concebida de "vocações específicas", na medida em todos devem ser agraciados com a oferta de formação nas 4 áreas do conhecimento.

Desta forma, propomos que antes da definição de "aptidões dos alunos do ensino fundamental" ou "itinerários das formações profissionais", a discussão sobre o assunto seja ampliada, democratizada e pautada a partir da legislação em vigor, mais especificamente, pelo artigo 27 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece as diretrizes dos conteúdos curriculares da educação básica, considerando o interesse social, os direitos e deveres dos cidadãos, o respeito ao bem comum, a ordem democrática e as condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento de ensino.

Belém, 12 de dezembro de 2017

FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Fonte: Fórum Estadual de Educação FEE/PA, 2017.

D - Nota Crítica contra a Lei nº13.415/2017 e a BNCC do Ensino Médio e pela Revogação da Reforma do Ensino Médio



Estado do Pará

PELA REVOGAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO, NÃO À PROPOSTA DE BNCC DO ENSINO MÉDIO

O Fórum Estadual de Educação do Pará, tendo em vista o cumprimento de suas finalidades regimentais vem se manifestar nesta audiência pública com o escopo de alertar a sociedade paraense e brasileira quanto aos possíveis efeitos da presente proposta de BNCC e da reforma do ensino médio.

Sobre a proposta da BNCC

A BNCC proposta pelo MEC tenta dar materialidade curricular à Reforma do Ensino Médio instituída por meio da Lei n. 13.415/17, que fragmentou o Ensino Médio em itinerários formativos e tornou obrigatório apenas o ensino de Matemática e Língua Portuguesa, desobrigando o ensino das outras matérias antes previstas para a formação da juventude brasileira.

Assim, como a reforma do Ensino Médio, a presente proposta de BNCC se constitui em grave desarticulação com os princípios e diretrizes globais do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014) e das Conferências Nacionais de Educação realizadas com grande participação de representantes de toda a sociedade nesta primeira década do século e, principalmente, usurpa dos estudantes, filhos das classes trabalhadoras, o direito humano a uma educação de qualidade.

Além disso, a nosso ver, trata-se de uma proposta ilegítima, que não resulta de um debate amplo com a sociedade, em particular com organizações de trabalhadores em educação, estudantes e a comunidade acadêmica, além de ser resultado de uma concepção privatista e minimalista de educação.

Por se tratar de um documento com cerca de 500 páginas, e as audiências convocadas terem caráter exclusivamente consultivo, fica explícita a intenção de não ser permitida uma discussão verdadeiramente democrática e aprofundada acerca de seu conteúdo e das possíveis consequências do projeto educacional que ela implica para a juventude brasileira.

Um efetivo debate acerca da política educacional brasileira e, em particular, do Ensino Médio, é mais que necessário, mas requer um diálogo amplo com a sociedade em geral, entidades representativas de trabalhadores, estudantes, pais e responsáveis e com as Universidades e Entidades científicas e deve durar o tempo suficiente para que seja possível a efetivação de uma discussão profícua e de qualidade acerca do tema.

Pelo exposto, manifestamos nossa não aceitação da metodologia e do prazo determinado para essa discussão, que inviabilizam um debate autêntico e amplo, o que indica que essa audiência visa unicamente à legitimação das proposições oficiais e se constitui, do ponto de vista político, em medida francamente antidemocrática.

Sobre a reforma do ensino médio

A Reforma do Ensino Médio em curso, de cuja proposta esta BNCC faz parte, representa um imenso retrocesso na legislação

¹ Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Brasileira de Currículo (ABdC), Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Forumd[e] - Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação e equivalentes das



Fórum Estadual de Educação do Pará

educacional pois se propõe a fracionar e apequenar a educação básica nacional, minimizando o currículo e fragmentando-o em 5 diferentes itinerários, limitando o futuro da juventude brasileira e negando-lhes uma formação ampla, que favoreça uma inserção social de qualidade e o ingresso nas universidades públicas brasileiras.

Esta reforma, portanto, não contempla os fins constitucionais da educação no Brasil que são o pleno desenvolvimento das pessoas, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF, art. 205).

Na propaganda oficial, com a qual se procura sustentar ideologicamente esse projeto de escola básica, se diz que os jovens terão direito a escolher o seu itinerário de formação, mas isso não condiz com a nova legislação já que não cabe às comunidades escolares, ou de seu entorno, a definição do currículo de cada escola, mas aos sistemas de ensino.

Está claro que quem terá a ganhar com essa reforma são as escolas privadas, que tendem a manter um currículo inteiro na sua organização pedagógica, favorecendo o acesso ao ensino superior apenas aos que puderem pagar por ele. Ganharão também as empresas comerciantes de pacotes educacionais, já que os itinerários poderão ser ofertados e realizados fora das redes públicas de ensino.

Nosso alerta

Várias entidades científicas já se posicionaram criticando a proposta apresentada de BNCC¹. O presidente da Comissão Bicameral do CNE encarregada da Base Nacional Comum Curricular, Antonio Cesar Russi Callegari, renunciou à presidência da Comissão recomendando a retirada da proposta de BNCC e sustentando em carta pública que "quanto à proposta de BNCC elaborada pelo MEC, proponho que ela seja rejeitada e devolvida à origem. Seus problemas são insanáveis no âmbito do CNE. Ela precisa ser refeita".

Acreditamos que a qualidade da educação não se resolve apenas com reformas curriculares, mas com valorização dos profissionais da educação, com a qualificação dos espaços escolares, com a garantia das condições de acesso e permanência dos jovens nas escolas, entre outras medidas capazes de modificar a triste realidade das escolas brasileiras.

É neste sentido que alertamos a sociedade paraense, seus educadores e estudantes e conclamamos a todos para uma mobilização de REJEIÇÃO à proposta de BNCC do Ensino Médio e pela revogação da Lei 13.415/2017.

Belém, 7 de agosto de 2018

Plenário do Fórum Estadual de Educação do Pará

Universidades Públicas, Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação (FINEDUCA), Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC).

ANEXO 2 - MOÇÕES DO FEE/PA CONTRA REFORMA (Lei nº13.415/2017)

MOÇÃO 1: Contra o Parecer 199 referente a redução dos dias letivos em 2017.



GOVERNO DO PARÁ FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

MOÇÃO DO FEE SOBRE O PARECER 119

Os membros do Fórum Estadual de Educação do Estado do Pará, em reunião ordinária no dia 14 de março de 2017, na sala de reuniões do Conselho Estadual de Educação, no uso de suas prerrogativas, vêm por meio desta moção, solicitar à Secretaria de Estado de Educação explicações acerca das causas primárias geradoras do Parecer 119/2017 e Resolução 142/2017 que suprimiram dias letivos e carga horária na oferta da educação básica no presente período letivo.

Ao mesmo tempo, ressaltando o devido respeito ao princípio constitucional da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I), recomendam maior cuidado no planejamento das ações relativas a essa área, de modo a evitar que essa situação se repita e que novos prejuízos sejam impingidos a um contingente significativo de estudantes da rede pública.

Belém, 14 de março de 2017

Assinam as entidades do FEE com exceção da SEDUC

Fonte: Fórum Estadual de Educação FEE/PA, 2017.

MOÇÃO 2 : Contra a Proposta de Reforma do Ensino Médio no Pará em 2017.

FORMULÁRIO PARA APRESENTAÇÃO DE MOÇÃO SOBRE A PROPOSTA DE REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO PARÁ

Tipo de Moção: Repúdio

Destinatário da Moção: Ministério Público do Estado do Pará - MP/PA

Proponente da Moção: Fórum Estadual de Educação - I Conferência Livre de Educação do Estado do Pará.

Providência Solicitada: Manifestação

Texto da Moção:

Os participantes da I Conferência Livre de Educação do Pará, preocupados com os rumos que a reforma do ensino médio tem tomado no Estado do Pará, vêm a público posicionar-se para comunicar à sociedade paraense os riscos e prejuízos que podem advir da referida reforma. Exemplos disso são a metodologia de discussão das mudanças até então adotada pela SEDUC e pelo Conselho Estadual de Educação, que não garante a ampla participação da sociedade, visando apenas à legitimação das proposições oficiais. Com o intuito de informar e mobilizar nossa população contra essas medidas, esta é, em síntese, a posição que os participantes da I Conferência Livre de Educação assumem diante dos últimos acontecimentos.

1. Dada a complexidade do processo de reforma do nível médio de ensino e as prováveis consequências de sua aprovação intempestiva e unilateral, NÃO ACEITAMOS a metodologia e o prazo determinados para essa discussão;

2. A metodologia sugerida pela SEDUC e pelo CEE para o desenvolvimento da discussão sobre a proposta tem visado unicamente à legitimação das proposições oficiais e se constitui em medida autoritária do ponto de vista político e arcaica do ponto de vista pedagógico, além de visar esconder — sem conseguir — intenções privatistas e de desgaste da escola pública junto à sociedade;

3. A proposta não contempla os fins constitucionais da educação no Brasil, que são o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF, art. 205), e despreza e desrespeita as diretrizes dos conteúdos curriculares da educação básica, que se constituem na difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática, a consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho e a promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais (LDB, art. 27);

4. A proposta apresenta uma concepção impositiva de política de educação profissional, modalidade que jamais deve ser ofertada como única opção ou único itinerário possível ao estudante da educação básica que, como sujeito de direitos, deve ter resguardada a oportunidade de cursar a educação superior se assim lhe aprouver;

5. Quanto aos municípios, estes não podem ser discriminados pela definição pré-concebida de "vocações específicas", na medida em todos devem ser agraciados com a oferta de formação nas 4 áreas do conhecimento.

Desta forma, propomos que antes da definição de "aptidões dos alunos do ensino fundamental" ou "itinerários das formações profissionais", a discussão sobre o assunto seja ampliada, democratizada e pautada a partir da legislação em vigor, mais especificamente, pelo artigo 27 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece as diretrizes dos conteúdos curriculares da educação básica, considerando o interesse social, os direitos e deveres dos cidadãos, o respeito ao bem comum, a ordem democrática e as condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento de ensino.

Belém, 24 de maio de 2017.

Assinam os participantes da I Conferência Livre de Educação do Pará

Fonte: Fórum Estadual de Educação FEE/PA, 2017.

ANEXO 3 - DADOS EDUCACIONAIS NO PARÁ (2016-2019)

Tabela 1 – Número e Taxas de Matrícula, Reprovação e Abandono no Brasil, Região Norte e Pará de 2016-2018

Abrangência Geográfica	2016					2017					2018				
	Matrícula Nacional	Percentual nacional da matrícula	Aprovação	Reprovação	Abandono	Matrícula Nacional	Percentual nacional da matrícula	Aprovação	Reprovação	Abandono	Matrícula Nacional	Percentual nacional da matrícula	Aprovação	Reprovação	Abandono
Brasil	8.133.040	100%	81,5%	11,9%	6,6%	7.930.384	100%	83,1%	10,8%	6,1%	7.709.929	100%	83,4%	10,5%	6,1%
Norte	792.783	9,7%	79,6%	9,6%	10,8%	785.009	9,89%	80,0%	10,2%	9,8%	783.745	10,1%	80,6%	8,8%	10,6%
Pará	364.418	4,48%	75,5%	10,9%	13,6%	359.127	4,5%	76,1%	11,7%	12,2%	359.331	4,66%	77,9%	9,3%	12,8%

Fonte: Anuário Estatístico do Pará elaborado pela FAPESPA (2019) sobre dados extraídos do MEC/INEP (2018).

Tabela 2 – Distribuição do número de municípios, escolas, anexos e matrícula por URE - SEDUC Pará 2019

NOME DA URE	TOTAL DOS MUNICÍPIOS	TOTAL DE ESCOLAS	TOTAL DE ANEXOS	TOTAL DE MATRÍCULAS
URE 01 - BRAGANÇA	5	40	0	20.711
URE 02 - CAMETÁ	5	13	0	11.267
URE 03 - ABAETETUBA	6	45	0	34.499
URE 04 - MARABÁ	13	49	0	19.493
URE 05 - SANTARÉM	4	38	3	24.587
URE 06 - MONTE ALEGRE	4	14	2	10.398
URE 07 - ÓBIDOS	6	15	1	11.542
URE 08 - CASTANHAL	10	47	0	29.128
URE 09 - MARACANÃ	3	17	0	6.997
URE 10 - ALTAMIRA	8	15	1	9.594
URE 11 - SANTA IZABEL	8	34	0	19.265
URE 12 - ITAITUBA	6	12	0	7.070
URE 13 - BREVES	8	13	0	10.795
URE 14 - CAPANEMA	11	41	0	22.788
URE 15 - CONCEIÇÃO ARAGUAIA	7	13	0	9.519
URE 16 - TUCURUÍ	5	11	0	9.852
URE 17 - CAPITÃO POÇO	3	12	1	6.017
URE 18 - MÃE DO RIO	7	20	4	14.239
URE 19 - BELÉM	5	345	2	186.243
URE 20 - REGIÃO DAS ILHAS	8	21	0	11.502
URE 21 - PARAUPEBAS	4	19	0	13.111
URE 22 - XINGUARA	8	10	1	6.143
TOTAL GERAL	144	844	15	494.760

Fonte: Portal da Seduc Pará (2019).

Disponível em http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta_matricula/RelatorioMatriculas.php?ano_letivo=2019
Acesso em 04/06/2019.

ANEXO 4 – DADOS POPULACIONAIS E DE EXCLUSÃO NO PARÁ (2000-2010)

Tabela 1 - Os 10 Municípios mais populosos do Estado do Pará.

Municípios	2010				
	População Total	Ranking Pobreza	Taxa de pobreza	Ranking Extrema Pobreza	Taxa de extrema pobreza
Belém	1.393.399	143°	18,20	141°	7,08
Ananindeua	471.980	141°	19,62	143°	6,75
Santarém	294.580	111°	38,44	95°	19,59
Marabá	233.669	126°	30,23	122°	13,61
Castanhal	173.149	133°	27,29	136°	9,03
Parauapebas	153.908	140°	21,71	133°	9,18
Abaetetuba	141.100	79°	47,26	71°	24,75
Cametá	120.896	25°	61,88	27°	36,40
Bragança	113.227	76°	48,02	77°	23,84
Marituba	108.246	137°	23,97	139°	8,21

Fonte: IBGE/PNAD,2014, elaboração e cálculo FAPESPA/IDESP - Pará (2015).

Tabela 2 - População de pessoas abaixo da linha de extrema pobreza, segundo região de integração do Pará (2000 – 2010)

Região de Integração	Total da Pop. 2000	População Ext. Pobre 2000	Taxa de Extrema Pobreza 2000	Total da Pop. 2010	População Ext. Pobre 2010	Taxa de Extrema Pobreza 2010
Araguaia	337 975	67 218	19,89	467 575	61 194	13,09
Baixo Amazonas	601 381	196 839	32,73	7675 510	184 373	27,29
Carajás	400 287	92 088	23,01	565 936	79 302	14,01
Guamá	506 346	135 658	26,79	609 464	116 430	19,10
Lago Tucuruí	272 813	70 909	25,99	357 772	76 359	21,39
Marajó	379 203	143 737	37,91	488 328	184 992	37,88
Metropolitana	1 795 536	196 498	10,94	2 039 298	146 676	7,19
Rio Caeté	398 549	140 741	35,31	461 705	141 531	30,65
Rio Capim	478 336	141 716	29,63	604 933	136 604	22,58
Tapajós	197 942	51 191	25,86	205 152	43 424	21,17
Tocantins	543 360	187 374	34,48	737 346	209 734	28,44
Xingu	263 309	57 348	21,78	328 632	83 418	25,38
Total	6 175 037	1 481 317	23,99	7 541 651	1 464 223	19,42

Fonte: FAPESPA - Pará (2012).

Tabela 3 – Número de Pessoas Abaixo da linha da Pobreza - Brasil, Região Norte, Pará e Região Metropolitana de Belém, no período de 2007-2013.

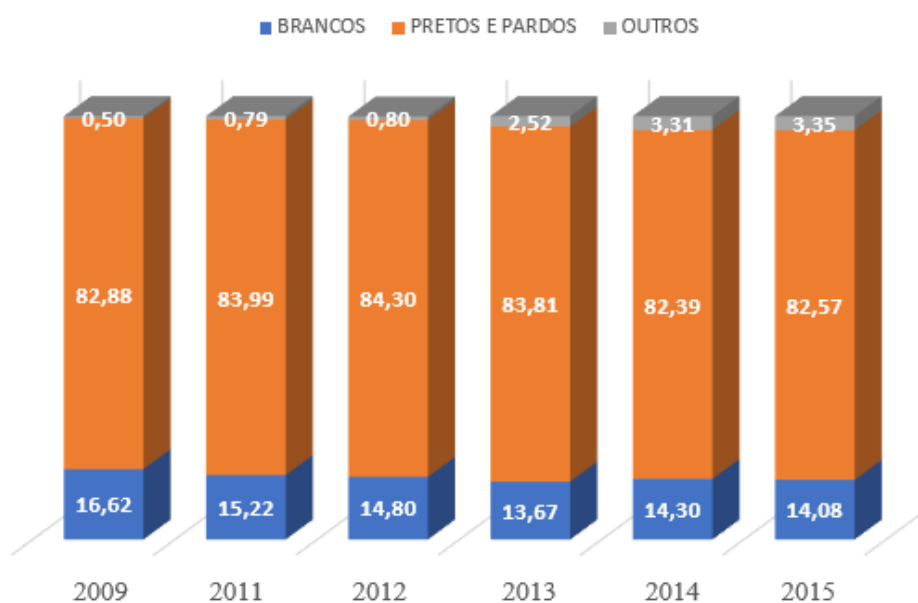
Itens Geográficos	Indicador	2007	2008	2009	2011	2012	2013
Brasil	População	188.031	189.951	191.796	195.243	199.689	201.467
	Pop Pobre	43.354	38.454	36.928	31.769	27.031	26.828
	% Pobres	23,1	20,2	19,3	16,3	13,7	13,3
Região Norte	População	15.478	15.750	15.555	16.499	16.730	17.040
	Pop Pobre	5.357	4.608	4.462	4.527	3.981	3.980
	% Pobres	34,6	29,3	28,7	27,4	23,8	23,4
Pará	População	7.400	7.527	7.479	7.878	7.987	7.990
	Pop Pobre	2.568	2.300	2.415	2.423	2.041	2.026
	% Pobres	34,7	30,6	32,3	30,8	25,6	25,4
RMB	População	2.010	2.033	2.117	2.158	2.179	2.180
	Pop Pobre	453	400	444	344	306	312
	% Pobres	22,5	19,7	21	15,9	14,0	14,3

Fonte: IBGE/PNAD,2014, elaboração e cálculo FAPESPA - Pará (2015).

Tabela 4 – Indicadores do Mapa de Exclusão no Estado do Pará.

Indicadores	Sugestão de meta	Índice de referência	Ano base	2016	2017	2018	2019
Expectativa de vida dos indivíduos menores de 1 ano de idade	aumentar 0,10% a.a.	73,06	2014	73,13	73,21	73,28	73,35
PIB per capita, a Preços de Mercado Correntes	aumentar 4% a.a.	11.679,00	2012	12.146,16	12.632,01	13.137,29	13.662,78
Coefficiente de Gini	reduzir 1% a.a.	0,77	2012	0,75	0,74	0,72	0,71
Número de Pessoas Abaixo da Linha de Pobreza (em 1.000 pessoas)	reduzir 2% a.a.	2.026	2013	1.985	1.946	1.907	1.869
Taxa de Desocupação	reduzir 1% a.a.	7,20	2013	7,06	6,91	6,78	6,64
Média entre a taxa de alfabetização de adultos e a taxa combinada de matrícula no ensino fundamental, médio e superior	manter em 1,03	1,03	2013	1,03	1,03	1,03	1,03
Número de centros e postos de saúde por dez mil habitantes	aumentar 1% a.a.	2,44	2014	2,49	2,54	2,59	2,64
Número de leitos hospitalares por mil habitantes	aumentar 1% a.a.	2,18	2014	2,20	2,22	2,25	2,27
Agentes comunitários de saúde por 1.000 habitantes	aumentar 1% a.a.	1,81	2014	1,85	1,88	1,92	1,96
Taxa de Mortalidade Infantil	reduzir 1,5% a.a.	16,09	2014	15,77	15,45	15,14	14,84
Percentual de domicílios com abastecimento de água	aumentar 2% a.a.	49,90	2013	50,90	51,92	52,95	54,01
Percentual de domicílios com esgotamento sanitário	aumentar 2% a.a.	57,33	2013	58,48	59,65	60,84	62,06
Percentual de domicílios com coleta de lixo	aumentar 1% a.a.	75,05	2013	76,55	78,08	79,64	81,24
Déficit habitacional	reduzir 1% a.a.	8,53	2012	8,36	8,19	8,03	7,87
Proporção de pessoas vivendo em domicílios improvisados	reduzir 1% a.a.	0,30	2013	0,29	0,29	0,28	0,28
Número de Ocorrências policiais por 100.000 habitantes	reduzir 1% a.a.	7.120	2014	6.978	6.838	6.701	6.567
Percentual de domicílios particulares permanentes com acesso à Internet	aumentar 3% a.a.	19,90	2013	20,90	21,94	23,04	24,19

Elaboração: Fapespa, 2015.

Gráfico 1 - Proporção de pessoas abaixo da linha de pobreza, por raça/cor no Estado do Pará (2010 – 2015)

Fonte: FAPESPA, 2017 com adaptação do TCE/PA, extraído dos sítios do IBGE, Pnad, 2017 (PARÁ, 2019a).

ANEXO 5 - EXECUÇÃO ORÇAMENTÁRIA E PRINCIPAIS PROGRAMAS TEMÁTICOS DO PODER EXECUTIVO ESTADUAL DO PARÁ (2016-2019)

Tabela 1 - DEA empenhada por poderes e ministério público no Estado do Pará, no período de 2014 – 2018

EXERCÍCIO	PODER EXECUTIVO	PODER LEGISLATIVO	PODER JUDICIÁRIO	MINISTÉRIO PÚBLICO	TOTAL
2014	948.271.703	16.323.393	31.577.249	50.549.183	1.046.721.527
2015	1.550.349.909	9.870.830	37.179.518	45.093.566	1.642.493.823
2016	930.006.123	14.672.721	14.033.790	42.464.462	1.001.177.097
2017	714.633.634	18.488.208	10.608.490	67.483.980	811.214.311
2018	816.573.550	17.017.406	13.445.089	56.397.063	903.433.109

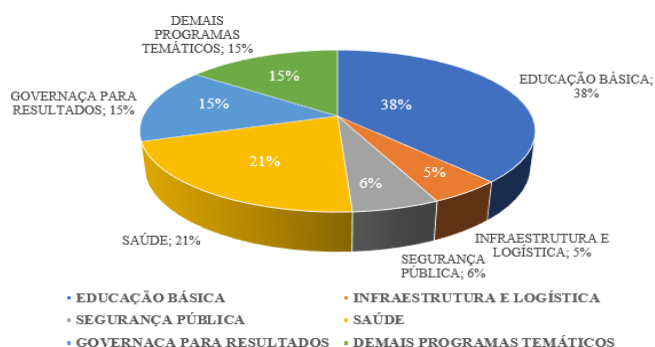
Fonte: Adaptado pela pesquisadora de Pará (2019a).

Tabela 2 - Apuração do mínimo anual de 25% com despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino sem considerar as despesas de exercícios anteriores, do Estado do Pará, no período de 2018

Apuração Mínima com Educação	Despesas	Referência (%)	% Alcançado
Mínimo Anual de 25% dos Impostos na Manutenção e Desenvolvimento do Ensino – MDE.	4.154.190,00	25	26,72
DEA com Fonte Educação. (empenhado).	54.152,00		
Apuração do % Mínimo Anual - DEA.	4.100.038,00		36,37

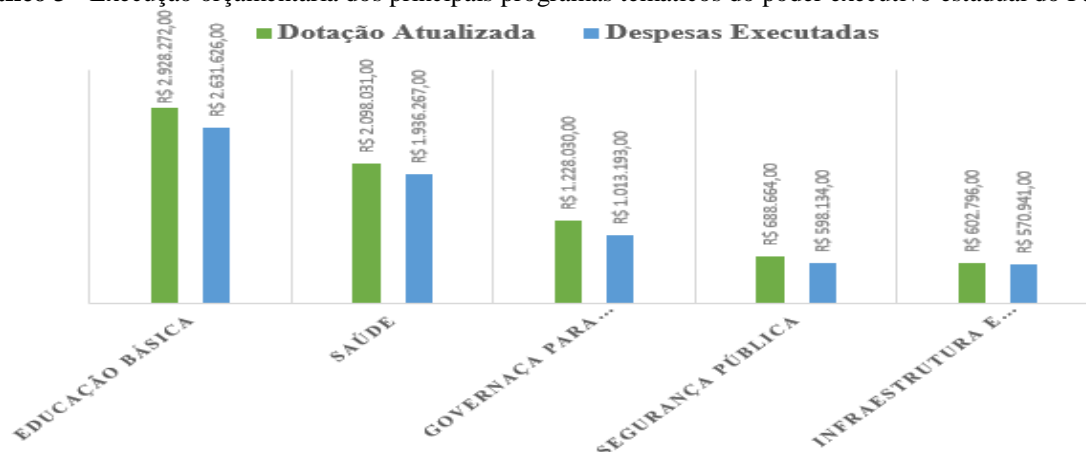
Fonte: Adaptado pela pesquisadora de Pará (2019a).

Gráfico 2 - Principais programas temáticos do poder executivo estadual do Pará (2016 – 2019)



Fonte: Adaptado pela autora a partir de dados extraídos do Documento (PARÁ, 2019a).

Gráfico 3 - Execução orçamentária dos principais programas temáticos do poder executivo estadual do Pará, 2018



Fonte: Adaptado pela Autora a partir de dados extraídos do Documento (PARÁ, 2019a).

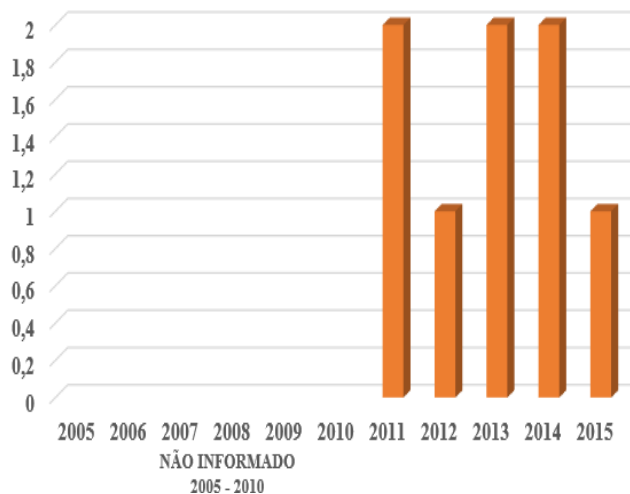
ANEXO 6 - AVANÇO DO SETOR PRIVADO NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO PARÁ (2005-2018)

Gráfico 1 - Grupos de Parceiros Estratégicos do “Pacto Todos pela Educação no Pará” (2014).



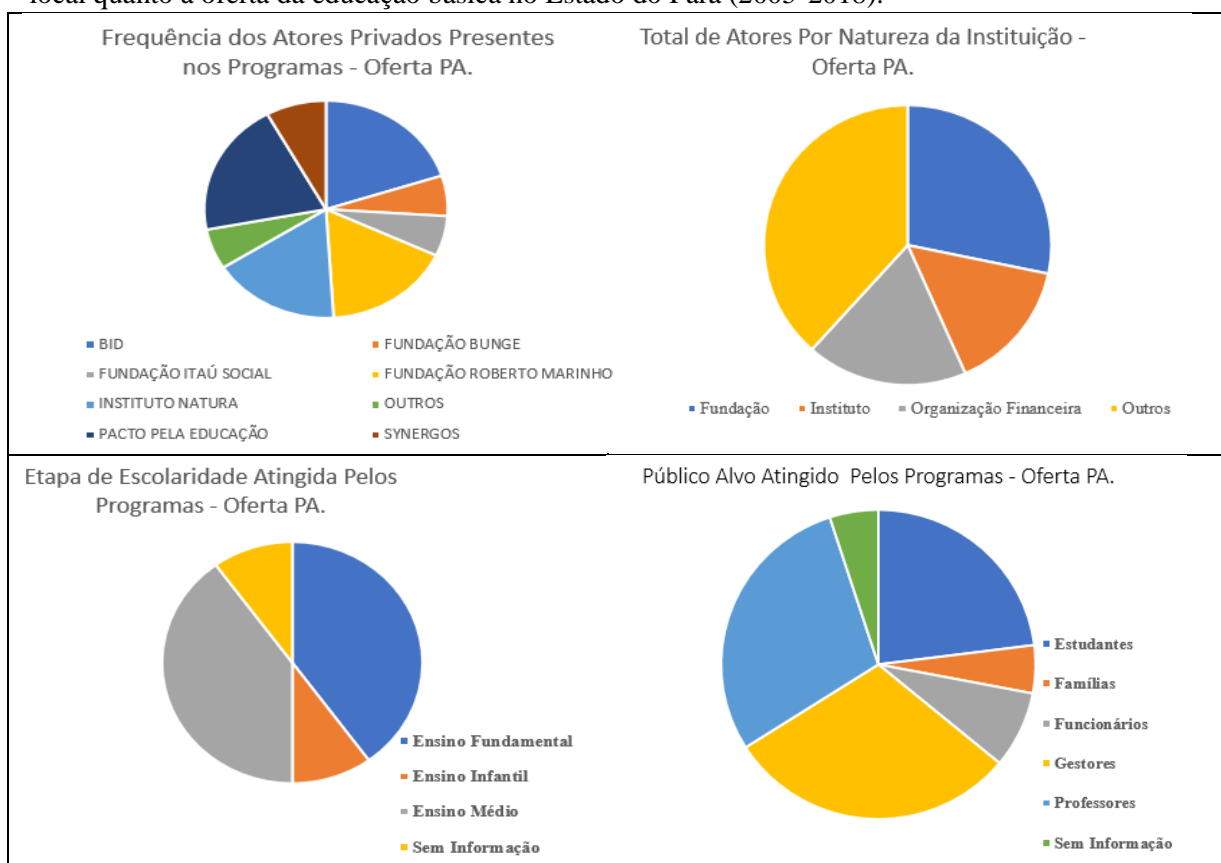
Fonte: Adaptado pela autora a partir da *Cartilha Pacto Pela Educação do Pará* (PARÁ, 2017b)

Gráfico 2 - Quantidade de Programas que incidem na demanda da oferta por ano de início do Pará (2005-2015).



Fonte: Adaptado pela autora - dados extraídos do <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/332202> e https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_rede_s_estaduais_de_educacao_2005_2015.

Gráfico 3 - Gráficos do mapeamento do avanço do setor privado sobre a política educacional local quanto à oferta da educação básica no Estado do Pará (2005-2018).



Fonte: Adaptado pela autora a partir de dados extraídos por Adrião (2018b).

ANEXO 7 - MAPA ESTRATÉGICO DA GESTÃO POR RESULTADOS DA SEDUC-PA (2016-2021)

MAPA ESTRATÉGICO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO PARÁ				VALORES	
VISÃO DE FUTURO					
Ser referência em educação pública de excelência na região Amazônica					
METAS GLOBAIS	2017	2019	2021		
IDEB Ensino Médio	3,1	3,5	3,8	- Ética	- Responsabilidade pública
IDEB Ensino Fundamental II	3,6	4,1	4,5	- Transparência	- Inclusão
IDEB Ensino Fundamental I	4,2	4,9	5,6	- Inovação	- Eficiência
MISSÃO					
Assegurar a universalização do acesso e a permanência com equidade e efetividade na educação básica de qualidade, com vista ao desenvolvimento integral do aluno para o exercício da cidadania e a inserção ao mundo do trabalho					
AÇÕES ESTRATÉGICAS					
PEDAGÓGICAS		GESTÃO		PESSOAS	
<ul style="list-style-type: none"> Definir e implantar currículo mínimo Fortalecer programas estruturantes com impacto no desempenho escolar Fortalecer programas estruturantes voltados à alfabetização 		<ul style="list-style-type: none"> Aperfeiçoar modelo de funcionamento das unidades escolares Desenvolver modelo estratégico de comunicação e transparência Implantar sistema de gestão por resultados com foco em desdobramento das metas, modelo de gestão das escolas, na melhoria dos processos e revisão da estrutura Garantir a infraestrutura mínima necessária para melhoria do ensino 		<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver e implantar sistema de avaliação de desempenho Estruturar processos meritocráticos de recrutamento, seleção e alocação de pessoas Implantar sistemática de desenvolvimento dos servidores 	

Fonte: Pará (2019).

Nota: Informações dos anos de 2016 e 2017, estando ainda no portal até o acesso em 01/09/2018; posteriormente apenas o *layout* foi alterado pela equipe de governo de 2019, mantendo o conteúdo, na figura a seguir.



Fonte: Pará (2019).

ANEXO 8 – FORMULÁRIO DA SONDAAGEM DE APTIDÕES/PARÁ (2017)

O Conselho Estadual de Educação por meio do Fórum Estadual do Ensino Médio vem realizando reuniões quinzenais sobre a Reforma do Ensino Médio, neste sentido contamos com a participação dos estudantes do 8º, 9º ano e 4ª Etapa-EJA do Ensino Fundamental das escolas estaduais, municipais e particulares.

Este formulário tem como objetivo subsidiar o trabalho de construção do Novo Ensino Médio e seus itinerários formativos.

Pedimos que o aluno preencha com o auxílio da coordenação pedagógica da escola ou de um professor.

*Obrigatório



Secretaria de
Educação



Município *

Sua resposta _____

Rede *

- Municipal
- Estadual
- Privada

Escola *

Sua resposta _____

Série *

- 8º Ano
- 9º Ano
- 4ª Etapa EJA
- Outro:

Sua resposta _____

Turno *

- Manhã
- Tarde
- Noite

Sexo *

- Feminino
- Masculino

Cor/Raça *

- Branca
- Preta
- Parda
- Amarela
- Indígena

Idade *

Sua resposta _____

Estado Civil *

- Solteiro
- Casado
- União Estável

Outro: Sua resposta _____

Trabalha? *

- Sim
- Não

Seu trabalho é:

- Formal
- Informal

Qual seu trabalho?

Secretário(a), Vendedor(a), Atendente Etc.

Sua resposta _____

Você reside? *

- Casa Própria
- Alugada
- Área de Ocupação
- Outro:

Sua resposta _____

Reside em área: *

- Zona Urbana
- Zona Rural

Você mora? *

- Com pais
- Responsáveis
- Parentes
- Outro:

Sua resposta _____

Possui deficiência? *

- Sim
- Não

Religião: *

Sua resposta _____

Como você se vê? *

Marque até três opções.

- Tímido
- Extrovertido/descontraído
- Comunicativo
- Reservado
- Confiante/otimista
- Desconfiado
- Determinado
- Divertido
- Estressado
- Inseguro
- Obrigatória

Como você gostaria de ser? *

Marque até três opções.

- Tímido
- Extrovertido/descontraído
- Comunicativo
- Reservado
- Confiante/otimista
- Desconfiado
- Determinado
- Divertido
- Estressado
- Inseguro

Escolaridade do Pai ou Responsável:*

- Fundamental incompleto
- Fundamental completo
- Médio completo
- Médio incompleto
- Superior incompleto
- Superior completo

Escolaridade da Mãe ou Responsável: *

- Fundamental incompleto
- Fundamental completo
- Médio completo
- Médio incompleto
- Superior incompleto
- Superior completo

Seu Pai ou Responsável trabalha? *

- Sim
- Não

Qual atividade?

Sua resposta _____

Sua Mãe ou Responsável trabalha? *

- Sim
- Não

Qual atividade?

Sua resposta _____

Você participa de alguma organização social (grêmios estudantis, grupo de igreja, associação de moradores, trabalhos voluntários, ONGs, projetos sociais, grupo de juventude política, outros) ? *

- Sim
- Não

Qual organização social você participa?

Sua resposta _____

O que faria você parar os estudos? *

Marque até três opções.

- Trabalho
- Insegurança
- Péssima infraestrutura nas escolas
- Doença na família
- Aulas desmotivantes
- Ausência de professores
- Falta de transporte escolar
- A escola fica longe de casa

Marque quais disciplinas você mais gosta. *

Escolha até três opções.

- Língua Portuguesa
- Redação
- Ciências Físicas e Biológicas
- Geografia
- História
- Artes
- Educação religiosa
- Matemática
- Educação Física
- Língua Estrangeira
- Sociologia
- Filosofia
- Outro

Você acha que o conteúdo que você estuda atualmente será útil para sua vida e na sua carreira profissional? *

- Sim, terá muita influência.
- Sim, mas terá pouca influência.
- Não.

Marque suas preferências. *

Escolha até três opções:

- Gosto de resolver problemas matemáticos.
- Gostaria de trabalhar num laboratório.
- Gostaria de conhecer o mecanismo das máquinas.
- Gostaria de conhecer bem o corpo humano.
- Gosto de participar de debates.
- Gostaria de organizar um arquivo de documentos.
- Acho interessante visitar pessoas.
- Gostaria de cuidar, atender ou curar pessoas.
- Gostaria de interpretar papéis num palco.
- Interesse-me por escultura, pintura.
- Gostaria de compor/tocar músicas.
- Gostaria de trabalhar numa escola.
- Gostaria de me comunicar em várias línguas.
- Gosto de atividades ao ar livre.
- Gostaria de criar jogos eletrônicos.
- Gosto de criar vídeos e textos para redes sociais.
- Gosto de trabalhos manuais (artesanais)

Ao concluir o Ensino Médio, você pretende: *

- Logo entrar no mercado de trabalho e parar de estudar.
- Trabalhar, mas pretendo continuar estudando e entrar numa Universidade.
- Fazer um Curso técnico com vistas ao Mercado de trabalho.
- Conseguir o ingresso numa Universidade e ter um nível superior.

Cite, em ordem de preferência, três profissões que você mais gostaria de exercer: *

Sua resposta _____

ENVI

Fonte: CEE/PA (PARÁ, 2017). Disponível em:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdY_J6_xKdoXdJEGDKgpAg68LdCLUfUt5Xdjc5m0EuMhPjBZw/viewform?c=0&w=1

ANEXO 9 - ESTRUTURA E MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO PARÁ (2017)

Figura 1 - Estrutura da organização da Matriz Curricular do Ensino Médio em Tempo integral no Pará, 2017



Fonte: Pará (2017).

Figura 2 - Matriz Curricular do Ensino Médio em Tempo Integral do Estado do Pará.

GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO
DIRETORIA DO ENSINO MÉDIO E PROFISSIONALIZANTE

MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

MÓDULO 50 MINUTOS

Componentes Curriculares			AULAS SEMANAIS			CH ANUAL			CH Total
			Anos			Anos			
			1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	
Base Nacional Comum	Linguagem e suas tecnologias	Língua Portuguesa(**)	6	6	6	200	200	200	600
		Educação Física	2	2	2	66	66	66	200
		Língua Estrangeira Moderna/Inglês	3	3	3	100	100	100	300
		Arte	2	2	2	66	66	66	200
	Matemática e suas tecnologias	Matemática (**)	6	6	6	200	200	200	600
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Química	2	2	2	66	66	66	200
		Física	2	2	2	66	66	66	200
		Biologia	2	2	2	66	66	66	200
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	2	2	2	66	66	66	200
		Geografia	2	2	2	66	66	66	200
		Filosofia	2	2	2	66	66	66	200
		Sociologia	2	2	2	66	66	66	200
Total de Aulas da Base Comum:			33	33	33	-	-	-	-
Total de Carga Horária – módulo 50 minutos:			-	-	-	1.100	1.100	1.100	3.300
Parte Diversificada e Flexível		Orientação para Estudo e Pesquisa	2	2	2	66	66	66	200
		Experiências Físicas/Químicas e Biológicas	2	2	2	66	66	66	200
		Atividades diversificadas (***)	2	2	2	66	66	66	200
		Atividades Artísticas: Teatro, Artes Visuais, Música e Dança	2	2	2	66	66	66	200
		Atividades Esportivas e Motoras: Esporte, Ginástica, Jogo	2	2	2	66	66	66	200
		Atividades de Participação Social (****)	2	2	2	66	66	66	200
Aulas da Parte Diversificada e Flexível:			12	12	12	-	-	-	-
Total de Carga Horária da Parte Diversificada e Flexível. Módulo 50 minutos			-	-	-	400	400	400	1.200
TOTAL GLOBAL			45	45	45	1.500	1.500	1.500	4.500

Fonte: Pará (2017).

ANEXO 10 - ESCOLAS-PILOTO DO PROGRAMA DE FOMENTO ÀS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO PARÁ (2017-2018)

ESCOLA	ANO DE ADESAO ENTRADA	MUNICÍPIO	ATO NORMATIVO
EEEFM ANTONIO TEIXEIRA GUEIROS	2017/ 1ª ENTRADA	ANANINDEUA	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM JOAQUIM VIANA	2017/ 1ª ENTRADA	ANANINDEUA	PORT. 727/17 - MEC
EEEF DR MARIO CHERMONT	2017/ 1ª ENTRADA	BELEM	PORT. 727/17 - MEC
EEEF PROF TEMISTOCLES DE ARAUJO	2017/ 1ª ENTRADA	BELEM	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM AVERTANO ROCHA	2017/ 1ª ENTRADA	BELEM	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM VILHENA ALVES	2017/ 1ª ENTRADA	BELEM	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM VISCONDE DE SOUZA FRANCO	2017/ 1ª ENTRADA	BELEM	PORT. 727/17 - MEC
EEEM AUGUSTO MEIRA	2017/ 1ª ENTRADA	BELEM	PORT. 727/17 - MEC
EEEM PADRE EDUARDO	2017/ 1ª ENTRADA	BELEM	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM DR ULYSSES GUIMARAES	2017/ 1ª ENTRADA	BELEM	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM MANOEL LEITE CARNEIRO	2017/ 1ª ENTRADA	BELEM	PORT. 727/17 - MEC
EEEM DR GASPAR VIANA	2017/ 1ª ENTRADA	MARABA	PORT. 727/17 - MEC
EEEM DR GABRIEL SALES PIMENTA	2017/ 1ª ENTRADA	MARABA	PORT. 727/17 - MEC
EEEM PLINIO PINHEIRO	2017/ 1ª ENTRADA	MARABA	PORT. 727/17 - MEC
EEEM LIBERDADE	2017/ 1ª ENTRADA	MARABA	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM PROFª ARGENTINA PEREIRA	2018 /2ªENTRADA	BRAGANCA	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM PROFº BOLIVAR BORDALO	2018 /2ªENTRADA	BRAGANCA	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM LUIZ PAULINO MARTIRES	2018 /2ªENTRADA	BRAGANCA	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM JOSE MARIA DE MORAES	2018 2ªENTRADA	BARCARENA	PORT. 727/17 - MEC
EEEFM PROFª MARIA UCHOA MARTINS	2018/ 2ªENTRADA	SANTAREM	PORT. 727/17 - MEC
EEEM IZIDÓRIO FRANCISCO DE SOUZA	2018/ 2ªENTRADA	MARACANA	PORT. 727/17 - MEC
EEEM PROFº PAULO CESAR COUTINHO RODRIGUES	2018/2ªENTRADA	CASTANHAL	PORT. 1023/18 - MEC
EEEM FRANCISCO DE ASSIS	2018/2ªENTRADA	TAILANDIA	PORT. 1023/18 - MEC
EEEFM BENVINDA PONTES	2018/2ªENTRADA	ABAETETUBA	PORT. 1023/18 - MEC
EEFEM DEOCLECIANO ALVES MOREIRA	2018/2ªENTRADA	CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA	PORT. 1023/18 - MEC
EEEM MARCUS VALÉRIO BARBOSA	2018/2ªENTRADA	REDENÇÃO	PORT. 1023/18 - MEC

Fonte: Portaria nº 977 GAB/SEDUC. Diário Oficial do Estado do Pará, de 13, de setembro de 2019.

ANEXO 11 - PLANEJAMENTOS SEDUC/PA À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 13.415/2017

Quadro 1: 1º Planejamento da SEDUC-PA sobre a Reestruturação do Ensino Médio em 2017

Eixo 1	Planejamento Pedagógico	A SEDUC-PA ao Sistema Estadual de Educação do Pará propõe implementar estudos relativos às possíveis organizações dos itinerários formativos e realiza pesquisa tendente à identificação das aptidões dos alunos do Ensino Fundamental 8º e 9º ano, assim como quanto às suas aspirações em relação ao Ensino Médio; §A regulação das novas disposições atinentes à reestruturação do Ensino Médios e reelaborada mediante ampla ouvidoria promovida com a sociedade, levando em conta os estudos promovidos pelos GTs, cujos resultados servirão com o alicerce regional para implementação dos novos arranjos curriculares; §A reestruturação implicará na abertura de diálogo com os sistemas municipais que oferecem os anos finais do ensino fundamental, com vistas ao estabelecimento conjunto das orientações e apoio às escolhas dos estudantes, a preparação para absorção das demandas por itinerário formativo e alinhamento curricular das redes municipais ao Ensino Médio reestruturado (PARÁ, 2017c, p. 31).
Eixo 2	Planejamento Logístico	A SEDUC-PA ao Sistema Estadual de Educação do Pará propõem estudos em curso no Sistema Estadual de Ensino admitem a seleção de escolas para oferta específica de itinerários formativos, quando for possível. Contudo, a realidade do Estado conduz à necessidade de construção de soluções novas (uso de recursos tecnológicos, metodologias específicas, dentre outros arranjos possíveis à universalização do Ensino Médio reestruturado); §Há estudos em cursos sobre as demandas de infraestrutura física, no que concerne à universalização do Ensino Médio, ampliação de sua oferta em período integral, quando possível, de acordo como os impactos dos itinerários formativos (PARÁ, 2017c, p. 32)
Eixo 3	Desenvolvimento de Profissionais	A Seduc/PA propõe implementar a reestruturação do Ensino Médio impactando nos processos de gestão descentralizada; - Diálogo com municípios; - Gerenciamento de todas as etapas do processo de escolhas dos estudantes; - Organização logística; - Seleção de pessoal; - Organização de novas metodologias e arranjos educacionais; § O tema está inserido nos estudos de reestruturação dos processos de gestão descentralizada da Secretaria (PARÁ, 2017c, p. 33).
Eixo 4	Financiamento	A SEDUC-PA ao Sistema Estadual de Educação do Pará propõem aumento de despesas em razão dos seguintes elementos: - Aumento no número de alunos (ampliação do acesso); - Tendência de relação professor-aluno menor; - Aumento do número de escolas para ampliar a oferta do tempo integral; - Fator Estratégico para a reforma do FUNDEB – Instituição de um Fundo que leve em conta o custo real do aluno (PARÁ, 2017c, p. 33).

Fonte: Relatório da Seduc/PA apresentado no Seminário Internacional Desafios Curriculares do Ensino Médio: Flexibilização e Implementação (PARÁ, 2017f).

Quadro 2: 2º Planejamento da SEDUC-PA à implementação da Reforma do Ensino Médio (2016-2018)

Quadro de Ações previstas para 2018
Plano Estratégico 2016-2018
Planos de Metas e formação com a FALCONI
Continuidade dos Projetos e Programas PROEMI e Jovem de Futuro com assessoria do Instituto Unibanco.
Organização do Fórum Estadual do Ensino Médio-FEEM no CEE-PA e constituições de GTs
Plano de Implementação do Novo Ensino Médio (**previsão para 2019)

Fonte: Documento Cronograma da Seduc/PA a respeito da implementação do Novo Ensino Médio no Pará de 2016 a 2020 (PARÁ, 2018e).

Quadro 3: 3º Planejamento da SEDUC-PA a partir do Cronograma de Ações e Projeções de Atividades visando a Implementação do Novo Ensino Médio Paraense-SEDUC-PA (2018 A 2020).

ANO	ORIENTÇÕES DO MEC	AGENDA E PROJEÇÕES DE ATIVIDADES SEDUC-PA	DOCUMENTOS
2018	MEC estabelece o Programa Novo Ensino Médio garantindo recursos do PDDE para o financiamento	a) Adesão da SEDUC-PA ao Programa; b) MEC encaminhou a relação de escolas para SEDUC habilitá-las no SIMEC; c) SEDUC-PA habilitou todas as escolas elegíveis disponível pelo relatório do MEC; d) SEDUC-PA iniciou o processo de mobilização das Regionais para adesão das escolas ao Programa Novo Ensino Médio na plataforma do PDDE Interativo; e) As escolas habilitadas no período de 26/11 a 06/12/2018, deverão aderir ao Programa Ensino Médio na plataforma do PDDE Interativo	Material de Mobilização para adesão ao PDDE Novo EM para as UNIDADES REGIONAIS Material de Mobilização para adesão ao PDDE Novo EM para as ESCOLAS
2019 (Projeção)	Período de Planejamento das ações e aquisições de materiais, conforme as orientações da SEDUC-PA	a) A SEDUC-PA receberá do MEC uma consultoria para planejar seu Plano de Implementação do Programa Novo Ensino Médio; b) A SEDUC-PA estabelecerá as Diretrizes para as escolas planejarem; c) As escolas, a partir das Diretrizes da SEDUC-PA, deverão elaborar seus Planos de Implementação do Novo Ensino Médio e realizar as aquisições, conforme os valores descritos na Resolução FNDE N. 21/2018.	Cartaz de Mobilização para adesão ao PDDE Novo EM
2020 (Projeção)	Rede Estadual passará a executar, monitorar e avaliar as ações dos planos de implementação do Novo Ensino Médio.	Ainda não divulgado	FNDE – MEC – Resolução PDDE Novo Ensino Médio Escolas Habilitadas ao Programa Novo Ensino Médio.
<p>Considerando a Lei Complementar n. 06/1991, a direção escolar não tem o direito de não aderir ao Programa Novo Ensino Médio. Somente a maioria da comunidade escolar tem o direito de deliberar sobre a não adesão ao Programa, por meio de assembleia geral, com registro em ata aprovada pela mesma, e notificação à Secretaria de Educação em tempo hábil às providências cabíveis. A não adesão ao Programa, sem a deliberação pela comunidade escolar e as providências pela Secretaria, será denunciada à Ouvidoria para apuração de responsabilidade de servidor que der causa, nos termos da Lei n. 5.810/1994, bem como ao Ministério Público, nos termos da lei da improbidade administrativa – Lei n. 8.429/1992.</p>			

Fonte: Elaborado pela autora com informações extraídas da COEM/DEPM/SAEN/SEDUC-PARÁ, em 30/11/2018.

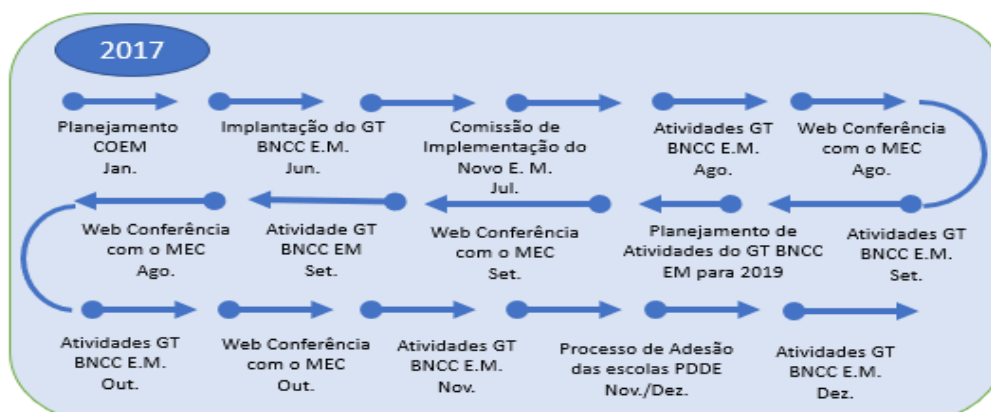
Quadro: Continuação do 3º Planejamento da SEDUC-PA à implementação da Reforma do Ensino Médio de 2019 a 2020 com foco na conclusão da Proposta Curricular do Ensino Médio

2019	Janeiro a março	Textos Introdutórios e Estrutura do Plano Curricular Educacional - PCE
	Abril a junho	Contextualização e Organização curricular para o Ensino Médio
	Julho a setembro	Consultas Públicas e sistematização das contribuições
	Outubro a dezembro	Aprovação do Plano Curricular Educacional - PCE pelo CEE/PA
2020	-	Implementação do Plano Curricular Educacional - PCE e das Propostas de Flexibilização Curricular - PFCs nas Escolas de Ensino Médio.

Fonte: Documento ProBNCC EM elaborado pela COEM/Seduc/PA e pela CINEM/PA (PARÁ, 2019d).

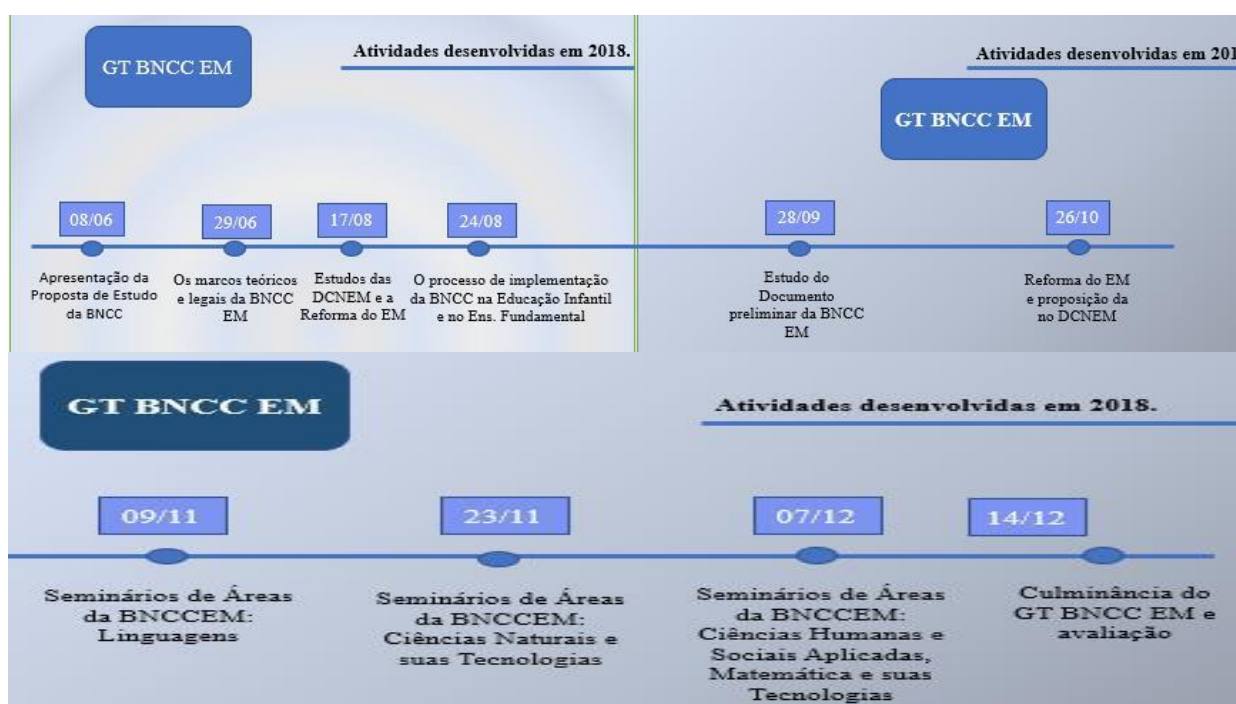
ANEXO 12 - AÇÕES DO GT BNCC ENSINO MÉDIO NO PARÁ (2017-2019)

Figura 1 - Atividades desenvolvidas pelo GT BNCC Ensino Médio– FEEM/CEE - PA, no Pará em 2017.



Fonte: Documento ProBNCC EM elaborado pela COEM/Seduc/PA e pela CINEM/PA (PARÁ, 2019d).

Figura 2 - Atividades desenvolvidas pelo GT BNCC Ensino Médio – FEEM/CEE- PA, no Pará em 2018



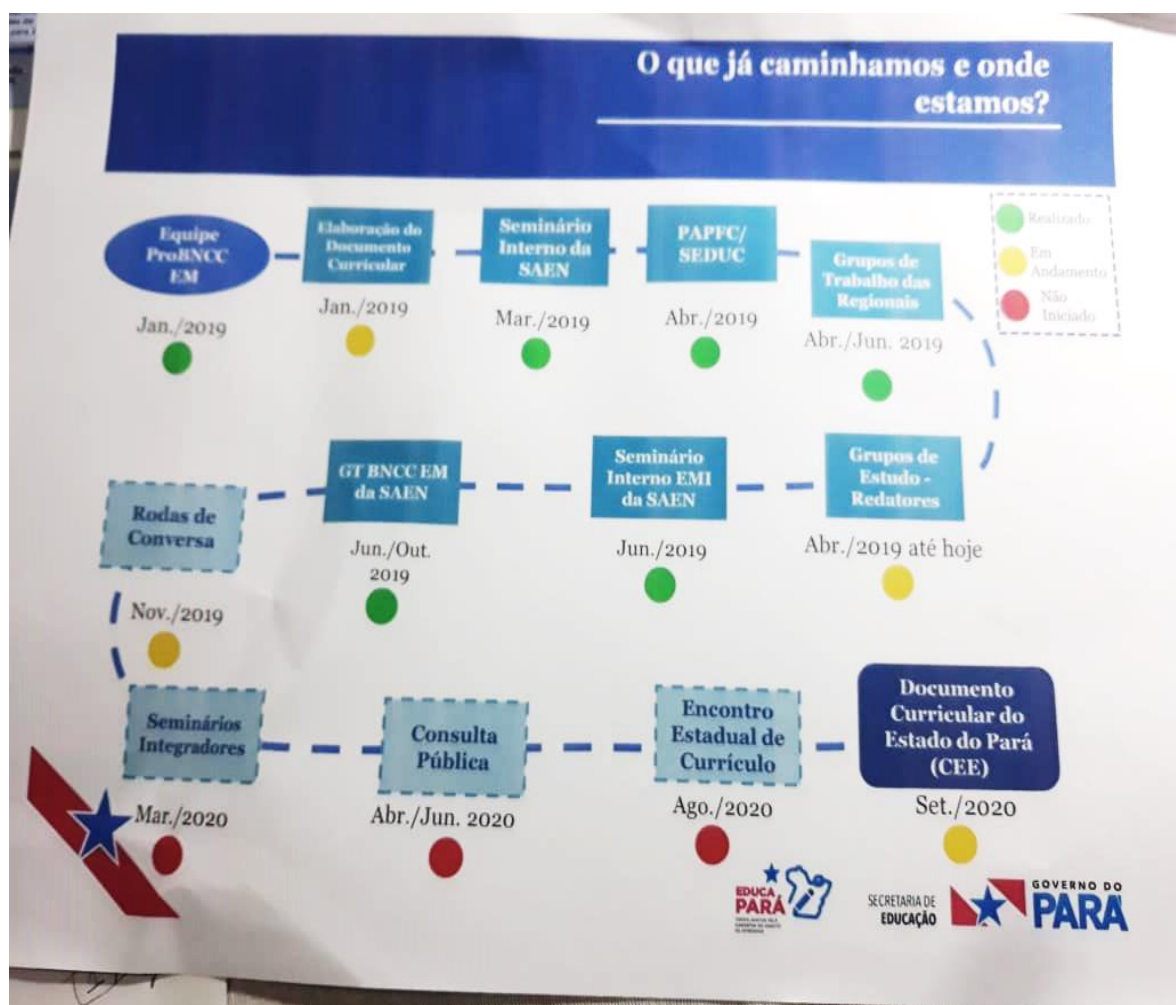
Fonte: Documento ProBNCC EM elaborado pela COEM/Seduc/PA e pela CINEM/PA (PARÁ, 2019d).

Figura 3 – Planejamento de ações a serem realizadas pelo GT BNCC Ensino Médio – FEEM/CEE- PA, 2019



Fonte: Documento ProBNCC EM elaborado pela COEM/Seduc/PA e pela CINEM/PA (PARÁ, 2019d).

Figura 4 – Detalhamento do Planejamento de ações a serem realizadas pelo GT BNCC EM/FEEM/PA, 2019.



Fonte: Documento Novo Ensino Médio no Pará: status do andamento, elaborado Comissão ProBNCC e CINEM/PA (PARÁ, 2019h).

ANEXO 13 - MODELO DE PLANEJAMENTO DE FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR – PFC DAS ESCOLAS PILOTO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO PARÁ (2019)

Quadro 1 – Anexo (PARÁ, 2019e) referente a disponibilização da SEDUC-PA de um modelo de reorganização das atividades do Planejamento de Flexibilização Curricular – PFC das escolas piloto do Novo Ensino Médio, em 2019

MODELO HIPOTÉTICO 01			
ATIVIDADES	ÁREAS DE CONHECIMENTO ENVOLVIDAS	CARGA HORÁRIA	DESCRIÇÃO/MOTIVAÇÃO
A nucleação das atividades curriculares ocorreu por meio dos clubes. Núcleos e/ou Projetos integradores.	Importante vincular as atividades de flexibilização a no mínimo 02 áreas do conhecimento.	Nesse campo deverá ser garantido o mínimo de 100 minutos semanais para a execução de atividades. O tempo previsto deverá ocorrer dentro do horário de aula da escola.	Nesse campo se faz necessário descrever que atividades serão desenvolvidas nas nucleações curriculares (núcleos, clubes, projetos), bem como explicitar o percentual da escuta que definiu as ações.
CLUBE DE CIÊNCIAS INVESTIGAÇÃO E JUVENTUDE	MATEMÁTICA CIÊNCIAS DA NATUREZA		Este clube será desenvolvido por meio de experimentos químicos, físicos e biológicos, projetos ambientais, horta escolar, oficina de robótica, clube de xadrez, incubadora, etc. , que fomentem a investigação científica, ampliem o repertório cultural do aluno nos campos da ciência e da matemática. Essas ações foram definidas através da escuta dos estudantes que apontaram que 75% tem interesse nestas atividades. A socialização das ações ocorrerá na feira do conhecimento promovida pela escola.
LINGUAGEM, CULTURA E PRÁTICAS SOCIAIS	CIÊNCIAS HUMANAS E LINGUAGEM		Essa atividade será desenvolvida por meio de peça teatral, oficinas de dança, expressões corporais, clubes de debate, rádio escolar, oficinas de produção audiovisual, empreendedorismo. O resultado das ações será socializado no sarau literário, feira da cultura, feira do conhecimento, jogos internos. Tais ações visam estimular a ampliação da circulação, mobilidade urbana e cultural, acesso e usufruto de equipamentos e bens culturais da cidade, ampliar o repertório de competências e habilidades para a vida pública, o exercício do controle social, a representatividade cidadã e as mudanças no mundo do trabalho contemporâneo. Essas ações foram definidas através da escuta dos estudantes que apontaram 80% tem interesse nessas atividades.
MODELO HIPOTÉTICO 02			
ATIVIDADES	ÁREAS DE CONHECIMENTO ENVOLVIDAS	CARGA HORÁRIA	DESCRIÇÃO/MOTIVAÇÃO
CLUBE DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA COMO FORMA DE APRENDIZAGEM	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA / CIÊNCIAS HUMANAS E APLICADAS		Iniciação Científica, utilizando materiais de eletrônica, robótica (arduínos). Materiais do laboratório multidisciplinar, dentre outros, abordando temas relevantes que envolvam o ecossistema amazônico e conservação ambiental. Motivo: 76% dos estudantes demonstraram interesse pela área de Ciências da Natureza, Matemática, Ciências Humanas e Aplicadas na pesquisa de escuta.
PROJETO OFICINAS DE LEITURA E COMUNICAÇÃO	LINGUAGEM CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E APLICADAS		Promover espaços de construção coletiva através de oficinas de linguagem, comunicação, e leitura de diversos gêneros textuais. Criação da Rádio e do Jornal da Escola para aumentar a integração entre a comunidade escolar e trabalhar o protagonismo juvenil. 85% dos estudantes demonstraram interesse pelas áreas de Linguagem Ciências Humanas, Sociais e Aplicadas.
Obs.: O quadro acima é apenas uma referência para exemplificar. Na Plataforma do PDDE Interativo as informações deverão ser registradas em forma textual e/ou tópicos, conforme já apresentamos no item 9 deste documento SEDUC-PA, 2019.			

Fonte: Documento Programa Novo Ensino Médio no estado do Pará: orientações para o registro do PFC na plataforma PDDE interativo elaborado pela Seduc/PA (PARÁ, 2019e).

ANEXO 14 - DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO NAS REGIÕES DE INTEGRAÇÃO DO PARÁ E STATUS DE ADEÇÃO AO PDDE INTERATIVO EM 2018

Figura 1 - Mapa do Número de Escolas de ensino médio nas 12 regiões do Pará



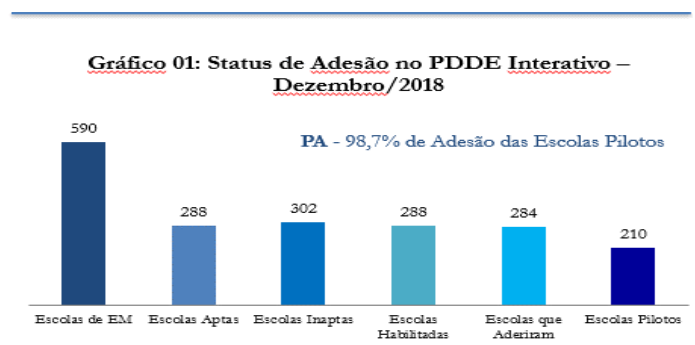
Fonte: Documento Programa Novo Ensino Médio no estado do Pará: orientações para o registro do PFC na plataforma PDDE interativo elaborado pela Seduc/PA (PARÁ, 2019e).

Figura 2 - Mapa da Distribuição das Escolas de Ensino Médio pelas 12 Regiões de Integração do Pará, que aderiram ao PDDE Interativo até dezembro de 2018



Fonte: Pará, 2019e.

Gráfico 1 - Status do número de escolas de ensino médio - Adesão no PDDE Interativo até dezembro de 2018



Fonte: COEM/ Comissão de Implementação do Novo EM (2018).

■ Critérios para a seleção das escolas:

- 1º) Está adimplente nos Programas do FNDE até a data de 14/11/18;
- 2º) Não participar do Programa de Fomento de Escolas de Tempo Integral do Gov. Federal.

Fonte: Pará, 2019e.

ANEXO 15 – ESCOLAS QUE ADERIRAM AO PDDE INTERATIVO/REGIONAL/PA (2018)

Gráfico 1 – Distribuição de escolas que aderiram ao PDDE Interativo, por Regional SEDUC-PA.

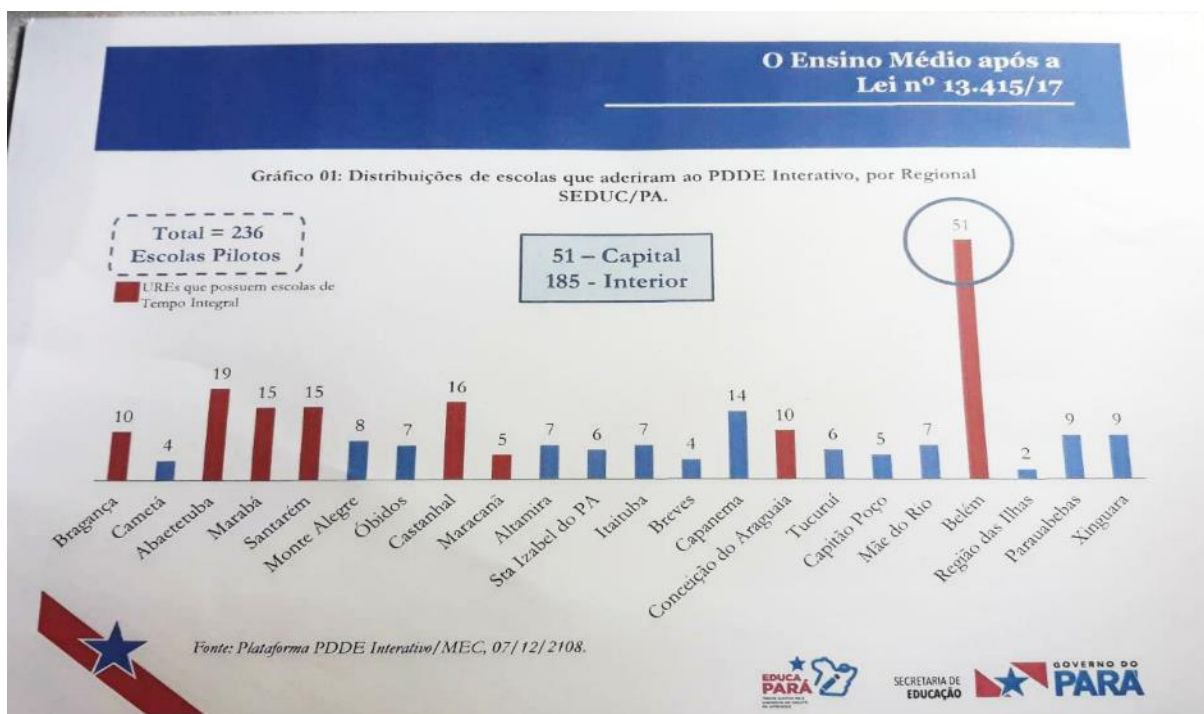
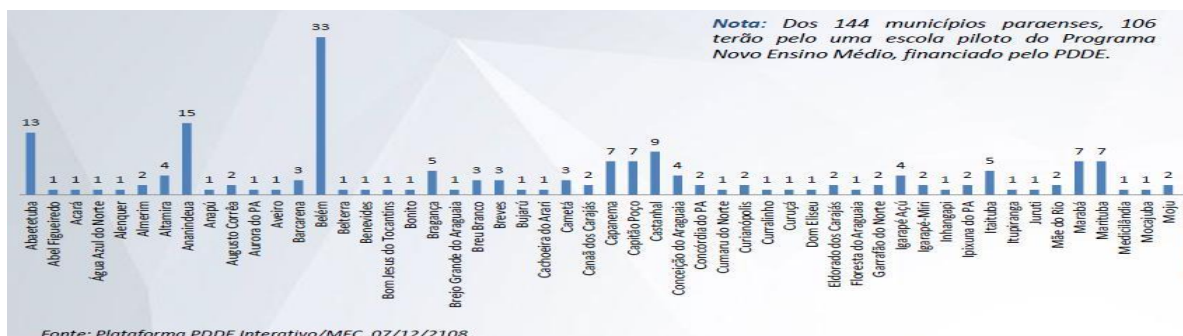
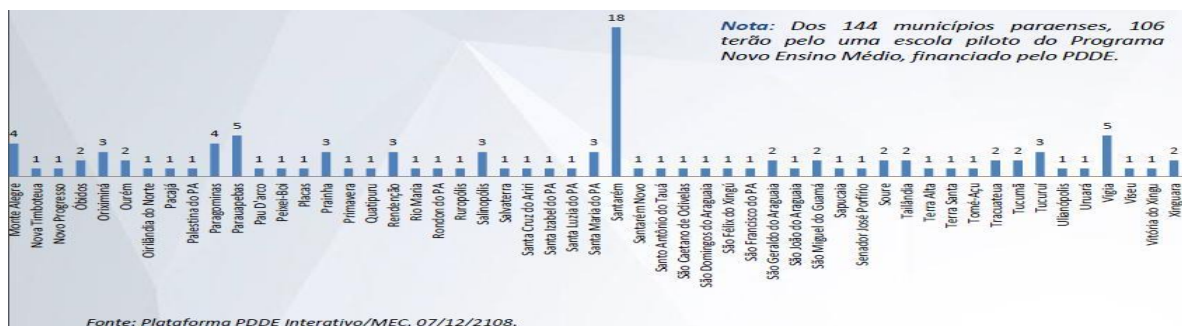


Gráfico 2 - Distribuição das escolas que aderiram ao PDDE Interativo por município no Estado do Pará (Abaetetuba à Mojuí dos Campos), 2018.



Fonte: Pará (2019e).

Gráfico 3 - Distribuição das escolas que aderiram ao PDDE interativo por município no Estado do Pará (Monte Alegre à Xinguara), 2018.



Fonte: Pará, 2019e.

ANEXO 16 – RECURSO PDDE NOVO ENSINO MÉDIO ÀS URES/PA (2019)

Quadro 1: 1ª parcela de recursos do PDDE Novo Ensino Médio distribuído por regional de educação no Pará em 2019.

O Ensino Médio após a Lei nº 13.415/17				
1ª Parcela	Regional	Qtde de Municípios Atendidos	Qtde de escolas no PNEM	Investimento R\$ PDDE NEM (20%)
	1ª URE – Bragança	04	08	R\$ 285.497,20
	2ª URE – Cametá	02	04	R\$ 124.442,60
	3ª URE – Abaetetuba	05	19	R\$ 470.189,20
	4ª URE – Marabá	06	10	R\$ 364.664,00
	5ª URE – Santarém	04	18	R\$ 377.603,00
	6ª URE – Monte Alegre	04	10	R\$ 304.061,00
	7ª URE – Óbidos	04	07	R\$ 286.022,60
	8ª URE – Castanhal	05	18	R\$ 415.519,00
	9ª URE – Maracanã	01	04	R\$ 62.899,60
	10ª URE – Altamira	04	07	R\$ 107.070,80
	11ª URE – Sta Izabel	04	06	R\$ 225.399,00
	12ª URE – Itaituba	04	07	R\$ 161.412,00
	13ª URE – Breves	02	04	R\$ 102.431,40
	14ª URE – Capanema	07	14	R\$ 280.812,20
	15ª URE – Conceição do Araguaia	05	10	R\$ 264.213,00
	16ª URE – Tucuruí	03	06	R\$ 143.829,40
	17ª URE – Capitão Poço	02	05	R\$ 100.522,20
	18ª URE – Mãe do Rio	04	07	R\$ 232.839,80
	19ª URE – Belém	04	40	R\$ 885.971,40
	20ª URE – Ilhas	02	02	R\$ 28.196,00
	21ª URE – Parauapebas	04	09	R\$ 354.274,00
	22ª URE – Xinguara	07	09	R\$ 274.275,40
	TOTAL: 22 UREs	86	210	R\$ 5.853.864,00

Fonte: PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Relatório Novo Ensino Médio no Pará:** Desafios, Possibilidades e Proposições para Rede Estadual: EducaPARÁ. Belém: SEDUC-PA, 2019.

ANEXO 17 – REPASSES DE VERBAS DO PARÁ À CENPEC (2019)

Quadro 1 – Notas explicativas da administração de demonstrações bancárias sobre a data do dia 31 de dezembro de 2018 e de 2019 sobre valores recebidos de patrocinadores.

CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

Notas explicativas da administração às demonstrações contábeis
Em 31 de dezembro de 2019 e 2018

	2019	2018
Contas correntes		
Banco Bradesco S.A.	131.514	1
Fundo Fixo	634	6.560
Banco do Estado do Pará	304	403.536
Banco do Brasil S.A.	76	631.508
Itaú Unibanco S.A.	20	20
Recursos próprios	132.548	1.041.625
Itaú Unibanco S.A.	3	11
Vinculados a projetos	3	11
Total	132.551	1.041.636

Quadro 2 – Verbas recebidas antecipadamente para aplicação em projetos em curso ou a serem iniciados, cujo desembolso ainda a ser efetuado nos meses subsequentes

serem iniciados, cujo desembolso será efetuado nos meses subsequentes, conforme demonstrado a seguir:

	2019	2018
Fundação Casa	771.349	954.208
Fundação Telefônica	515.443	250.750
Unicef	269.095	84.406
Seduc Pará	45.354	-
Instituto Camargo Correia	41.742	41.742
Instituto Arredondar	38.339	-
Fundação Tide Azevedo Setúbal	-	148.845
Samsung Electronics	-	374.857
Total	1.681.322	1.854.808

Fonte: Relatório de Auditoria da CENPEC, 2019, p.9. Fonte: Relatório de Auditoria da CENPEC, 2019, p. 13.

Quadro 3 – Recursos de Patrocinadores/Projetos recebidos antecipadamente pela CENPEC em 2019.

Recursos de patrocinadores/Projetos	Educação com artes	Olimpiada da Língua Portuguesa	Prêmio Itaú Unicef	Prêmio Respostas para o Amanhã	Busca Ativa	Inovação Telefônica	Tempo Integral no Ensino Médio - Pará
Recursos de órgãos governamentais	2.808.488	-	-	-	-	-	-
Patrocínios de projetos	-	6.020.459	2.433.150	-	-	1.806.134	102.053
Prestações de Serviços	-	-	-	2.178.291	-	-	1.322.292
Doações	-	-	-	-	254.779	-	-
Receitas financeiras	-	1.260	-	-	-	1	368
(-) Impostos incidentes	(1.452)	-	-	(165.550)	-	-	(100.509)
	2.807.036	6.021.719	2.433.150	2.012.741	254.779	1.806.135	1.324.204

Fonte: Relatório de Auditoria da CENPEC, 2019, p. 15.

Quadro 4 – Projetos/Despesas gatas pela CENPEC 2019.

Projetos/despesas	Educação com artes	Olimpiada da Língua Portuguesa	Prêmio Itaú Unicef	Prêmio Respostas para o Amanhã	Busca Ativa	Inovação Telefônica	Tempo Integral no Ensino Médio - Pará
Salários e encargos	2.404.108	2.527.761	1.104.835	668.811	110.376	777.523	1.262.858
Serviços prestados por terceiros	28.731	1.477.515	230.474	421.860	74.464	370.616	346.669
Viagens e transportes	4.652	91.393	15.911	62.955	5.315	130.197	89.425
Material pedagógico, apoio e produção de	221.332	37.997	5.192	3.914	59.346	48.086	12.454
Tecnologia da Informação	70.390	21.134	99.512	277.491	2.000	413.498	4.878
Correios e remessas	46	11.434	514	566	73	5.440	731
Direitos autorais	-	5.875	-	-	-	-	-
Tarifas bancárias	4.921	6.965	1.145	1.038	-	1.132	1.517
Demais gastos	72.856	343.423	16.657	19.481	3.205	59.643	24.332
Total	2.807.036	4.523.497	1.474.240	1.456.116	254.779	1.806.135	1.742.864

Fonte: Relatório de Auditoria da CENPEC, 2019, p. 16.