

## A reforma do ensino médio no currículo da educação básica

PATRÍCIA SOBRINHO REIS

*Mestranda em Educação Básica/UFPA/NEB/GEPE*

*patriciasob@hotmail.com*

DORIEDSON DO SOCORRO RODRIGUES<sup>1</sup>

*Dr. em Educação pela UFPA/NEB/GEPE*

*doriedson@ufpa.br*

### Resumo

*Este artigo é parte de uma pesquisa sobre flexibilização curricular do ensino médio que se encontra em fase final, o texto discute sobre o modelo de educação presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018), consiste numa pesquisa documental analisando a BNCCEM/2018 e o Documento Curricular do estado do Pará DCE-Pa/2021. Parte-se de referencial bibliográfico da área de trabalho e educação para compreender o que esses documentos dizem e silenciam sobre a educação básica.*

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio; BNCCEM/2018; Flexibilização curricular.

### Abstract

*This article is part of a research on high school curriculum flexibility that is in its final phase, the text discusses the education model present in the National Common Curricular Base (BNCC/2018), it consists of a documentary research analyzing the BNCCEM/2018 and the Curriculum Document of the State of Pará DCE-Pa/2021. It starts with a bibliographic reference in the area of work and education to understand what these documents say and silence about basic education.*

**Keywords:** High School Reform; BNCCEM/2018; Curricular flexibility.

### Resumen

*Este artículo es parte de una investigación sobre la flexibilidad curricular de secundaria que se encuentra en su fase final, el texto discute el modelo educativo presente en la Base Curricular Común Nacional*

---

<sup>1</sup> Dr. Em Educação pela UFPA/NEB/GEPE

*(BNCC/2018), consiste en una investigación documental que analiza la BNCCEM/2018 y la Documento Curricular del Estado de Pará DCE-Pa/2021. Se parte de una referencia bibliográfica en el área de trabajo y educación para entender lo que dicen y callan estos documentos sobre la educación básica.*

**Palabras clave:** Reforma de la Escuela Secundaria; BNCCEM/2018; Flexibilidad curricular.

## **INTRODUÇÃO**

A reforma do ensino médio instituída pela Lei 13.415/2017 altera e flexibiliza o currículo da escola básica de forma geral e do ensino médio em específico. A parte direcionada para a formação comum é norteadada pela BNCCEM/2018 e a parte diversificada é norteadada pela Portaria Ministerial do MEC 1.432/2018. Ambos documentos são fundamentados na pedagogia das competências, pedagogias ativas e empreendedorismo, teoria do capital humano.

Por meio da atual reforma sonega-se o direito à educação e aprofunda-se ainda mais a dualidade por meio da flexibilização curricular, conforma-se a escola ao modelo de competitividade das empresas, inspiradas na pedagogia tecnicista, que visa controlar o fazer escolar, correndo por dentro a tênue estrutura da educação pública brasileira por meio dessa proposta. À semelhança do que ocorreu com o sistema escolar americano que adequava a escola ao ideário neoliberal.

Uma das experiências que possibilitam a emancipação dos trabalhadores pela mediação da escola pública tem sido o ensino médio integrado na perspectiva marxista, que integra saberes dos sujeitos no processo de formação e qualificação, todavia essa ainda é uma oferta que atende um público restrito pelas universidades públicas e institutos federais de educação, mas que pode evidenciar um modelo de flexibilização curricular com uma teleologia que promove a transformação da realidade social dos jovens e divergem de perspectivas que visam conformar os jovens a realidade de marginalização social.

Mas esse projeto é silenciado pelos intelectuais orgânicos da reforma do ensino médio e pelos reformadores que se apropriam dos postulados economicistas para a educação pública e adequam a formação média dos brasileiros as necessidades do mercado e ao perfil de trabalhador requerido na atualidade: competente, polivalente, flexível, individualista, competitivo e criativo. Moldando a educação da juventude a esse novo tipo humano da modernidade flexível.

A partir das mudanças provadas pela Lei 13.415/17 DCNEM e Portaria MEC 1.432/2018 os indivíduos são encaminhados para servirem de

mão de obra barata aos donos dos meios de produção ou donos do capital financeiro, se ajustando ao setor de serviços, que mais cresce a partir da reestruturação produtiva, e, na fase atual do capitalismo, culmina num novo tipo de trabalho caracterizado como flexível, terceirizado, informal e até intermitente e uberizado (ANTUNES, 2020).

No Brasil as mudanças e inovações instituídas legalmente pela “nova direita” são orquestradas pela presença forte do capital financeiro-especulativo na economia, que influenciam a política e, por conseguinte, a gestão e a política pública educacional, que se inspiram na teoria do capital humano oriunda em meados do século XX e presente também em políticas neoliberais durante a ditadura empresarial-militar e na década de 1990, e em governos de esquerda no país no início do século XXI, mas que não tiveram força para nortear a educação básica e retornam com vigor após o golpe 2016 (CASIMIRO, 2018), (FREITAS, 2018); (SILVA, 2018).

A concepção de educação integral e de ensino médio integrado fundamentada na práxis, quanto nos cursos de ensino médio integrado à educação profissional, em escolas federais e estaduais, demonstram que pode ser possível caminhar nessa perspectiva e construir uma ponte para uma sociedade mais humana, fraterna e igualitária, pois, nos inúmeros locais que foi instituída e com condições como infraestrutura adequada, valorização dos profissionais da educação e dos saberes dos estudantes e recursos para desenvolvimento das atividades (CIAVATTA, 2012). A integração vivenciada nesses espaços prova que é possível uma formação ampla e científica para as juventudes e que proporcione também qualificação, que integre trabalho e formação básica de aspecto amplo e científico.

Durante os governos de esquerda no Brasil há avanços nas políticas sociais e educacionais, como o investimento na educação técnica profissional por Institutos Federais, lei da obrigatoriedade do ensino médio, incentivo a política de ensino médio integrado e em tempo integral, entre outros. Nesse contexto também, o Estado passa a atuar como um agente regulador e avaliador da educação, por meio de uma política educacional que apresenta um nível de qualidade vinculado a média obtida no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e Exames Nacionais.

No período de 2003 a 2016, mantém-se uma agenda neoliberal nas políticas públicas educacionais, a cada mandato o ideal de uma educação de qualidade social é mantido mais no discurso que na prática, todavia a pressão dos movimentos sociais e organizações ligadas aos trabalhadores impedem que os interesses burgueses e do empresariado educacional tomem força de Lei, como no caso a Projeto de Lei – PL 6.840/2013, com uma discussão sobre atual reforma do ensino médio iniciada em 2012, no Congresso Nacional (SILVA, 2018).

Atualmente, com um governo ultraconservador e neoliberal o mercado é posto como norteador da educação pública, que avalia e controla os

objetivos de aprendizagem a ser alcançado pela aquisição das competências nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Tomando como postulados epistemológicos a teoria do capital humano, as pedagogias ativas, a pedagogia das competências e o empreendedorismo como fundamentos do discurso oficial, na atual reforma do ensino médio.

Pequenas e simbólicas conquistas dos trabalhadores dos anos anteriores são silenciadas e o Estado e seus representantes oferecerem total subsídio aos interesses do mercado, aos empresários do ramo educacional e seus intelectuais orgânicos que passam a atuar juntamente com o MEC, que tem como ministro representantes de setores conservadores e da educação privada.

A baixa qualidade da educação foi o principal argumento para aprovação da atual reforma pelos seus defensores e ideólogos, os índices de avaliação como IDEB apontavam, segundo eles, problemas no ensino médio, como estagnação e pontuação inferior ao desejado.

A ênfase em resultados e estatísticas por sua vez silencia a necessária qualidade social para o ensino médio como melhores “condições de trabalho” para os profissionais da educação, salários com reajustes compatíveis com a inflação, “jornada integral” e plano de “formação continuada” para os profissionais da educação (CURY, 2014, p. 1060). Todos os anos, muitos recursos que deveriam ser investidos em educação pública são sonegados pelos entes federados e em consequência disso a educação é precarizada.

## **A BNCCEM/2018**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC – etapa ensino médio) foi homologada pelo Conselho Nacional de Educação em 18 de dezembro de 2018. A BNCCEM/2018 durante o processo de elaboração desse documento passou por diferentes etapas, após o Golpe político-jurídico-midiático contra a presidente Dilma Rousseff em 31 de agosto 2016.

Esse fato culminou na posse de Michael Temer como presidente do Brasil em articulação com setores conservadores, da direita e ultradireita da sociedade e altera substancialmente a configuração da política educacional e das políticas curriculares para o ensino médio (CRUZ, 2021).

Assim que assume o governo Michael Temer envia ao Congresso Nacional uma Medida Provisória MP 746/2016, que propõe uma reforma para o ensino médio e flexibiliza o currículo escolar dessa etapa. Essa reforma é imposta pelo governo que tinha apoio da maioria no Congresso e em 2017 ela é transformada na Lei 13.415/2017, sem diálogo com movimentos sociais ligados à educação pública e a mídia e o governo promovem propagandas para aceitação do “Novo Ensino Médio (NEM)”.

A reforma desconstrói o conceito de ensino médio como educação básica, pois fragmenta essa etapa e o currículo escolar passa a ser norteado pela BNCC que por sua vez é norteada pelas competências tanto na parte referente à formação geral quanto pela parte diversificada referente aos itinerários formativos.

Essa nova configuração atrelada ao projeto de vida do aluno, configura o caráter integral da formação. Esse aspecto nega o direito a educação ampla, garantido constitucionalmente e responsabiliza o aluno pelo seu percurso curricular formativo. Omitindo a responsabilidade dos órgãos oficiais na gestão de uma educação com qualidade social para a juventude.

A flexibilização curricular, por meio dos itinerários formativos atrelados à pedagogia das competências possibilita controle no ensino médio, do tudo o que a comunidade escolar vivencia na escola (SILVA, 2018) e responsabiliza o aluno pela formação curricular que escolher.

A Pedagogia das Competências a qual os documentos aludem diz respeito à uma pedagogia pragmatista que visa promover uma adaptação social (ARAUJO, 2004) e a individualização dos alunos à realidade, de modo a responsabilizar os sujeitos pela situação social que vivem e desenvolver a cultura individualista e meritocrática (SILVA; SCHEIBE 2017).

Há três versões oficiais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio. A primeira e a segunda versão passaram por uma construção anterior e posterior de elaboração e consulta pública, essas versões traziam a ideia de unidade entre as etapas da educação básica, a segunda consulta pública já ocorre após o Golpe contra a presidente Dilma Roussef. A partir daí a BNCC/Ensino Médio é fragmentada das demais etapas para atender as normativas da reforma do ensino médio. Quando a terceira versão é lançada a BNCC da educação infantil e fundamental já está homologada, a consulta pública da terceira versão da BNCCEM, nas capitais onde ocorre sob a coordenação do CNE, cumpre papel meramente protocolar (CRUZ, 2021).

Nesse momento o então presidente da Comissão Bicameral, Callegari, em 2018, em sua carta de renúncia ao cargo, no contexto do governo Temer ressalta que as mudanças e os problemas ocasionadas pela reforma do ensino médio incidem na BNCCEM e que, portanto, esse documento direcionado para o ensino médio promove rupturas e fragmentações na educação básica (CRUZ, 2021).

Nesse contexto a BNCC é homologada em 2018 pelo CNE, num processo rápido e silenciando as vozes opositores a esse documento. A BNCCEM torna-se fruto de um consenso por filantropia que com o apoio da mídia e de setores do empresariado educacional por meio da atuação de organização filantrópicas como Fundação Leman, Todos Pela Educação, em interação com o MEC, CONSED e Undime conseguem num tempo recorde e sem entraves disseminar, justificar e aprovar a necessidade de uma BNCC (TARLAU; MOELLER, 2020).

O documento apresenta uma longa discussão sobre perfis dos sujeitos a serem formados, transforma a escola num espaço de acolhimento social. Os postulados teóricos da BNCC são pragmáticos, ela prescreve competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes durante o ensino médio. A ênfase no ensino de competências visa controlar o fazer dos sujeitos da educação e formar sujeitos competitivos e flexíveis as mudanças de natureza econômica, social e cultural, em detrimento do ensino do conhecimento científico (FERRETI; SILVA, 2017).

Nesse sentido, o ensino flexibilizado, postulado na reforma do ensino médio, tem seu aspecto amplo diminuído no ensino médio, embora se aumente o tempo escolar, isso não é garantia de aumento da qualidade, pois, se diminui o tempo destinado a formação geral e ampla e se oferta o aprofundamento em um ou dois itinerários. O viés pragmático da pedagogia das competências norteia toda a educação básica e se confunde com a ela

As competências e habilidades da BNCC constituem a formação geral básica. Os currículos do Ensino Médio são compostos pela formação geral básica, articulada aos itinerários formativos como um todo indissociável, nos termos das DCNEM/2018 (Parecer CNE/CEB nº 3/2018 e Resolução CNE/CEB nº 3/201858) (BRASIL, 2018, p.470).

Para os reformadores as competências e habilidades reúnem os instrumentos capazes de levar a formação geral ampla por si mesma, capazes de “consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral” (BRASIL, 2018, p. 471), apresentando um conceito de formação integral mediado pelo pragmatismo.

Silva (2018) defende a tese que os códigos alfanuméricos que representam as proclamadas competências e habilidades são uma forma de controle da prática pedagógica e da aprendizagem dos estudantes e de responsabilizar os mesmos pela falta de qualidade da educação. E isso se verifica também em normatizações da Secretaria de Educação do Estado do Pará, por exemplo, que, no Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio estabelece um diálogo com a BNCCEM.

Ratier (2019) também partilha dessa concepção de controle da BNCC, ele afirma que enquanto não mudar a realidade social de opressão que o jovem e os professores vivem não há como desenvolver um projeto de vida, e a BNCCEM pela concepção de sociedade e de educação que apresenta que visa a conformação social, não oferece condições para o exercício que se propõe de projeto de vida, protagonismo juvenil.

Os itinerários formativos são assim definidos na BNCC:

Os itinerários formativos – estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, pois possibilitam opções de escolha aos estudantes – podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de

competências e habilidades de diferentes áreas, compondo itinerários integrados, nos seguintes termos das DCNEM/2018. (BRASIL, 2018, p. 477)

A escolha dos itinerários formativos realiza-se pelos sistemas de ensino, de acordo com as demandas por eles selecionadas, que culminam numa diferenciação escolar que restringe a formação da juventude e as oportunidades de ingresso no ensino superior e no mundo do trabalho, como empreendedor e responsável pela situação de marginalização e pela formação escolhida.

A BNCCEM/2018 utiliza, uma perspectiva pragmática para estabelecer a articulação entre diferentes campos dos saberes e do mundo do trabalho, a qual não é capaz garantir o aprofundamento científico dos sujeitos e integrar saberes que sejam oriundos da prática social dos estudantes, promove desse modo, um treinamento para a adaptação social (ARAÚJO, 2004), uma semiformação (SILVA, 2008) que precariza a formação básica das diferentes juventudes.

A BNCCEM/2018 também busca nortear a formação para as licenciaturas, para que já no processo de formação dos educadores, eles sejam orientados a servir a perspectiva de educação neoliberal, o BNC-Formação é um exemplo de proposta para os cursos se adequarem ao modelo de ensino de competências.

Os documentos de política educacional e curricular dos entes federativos para o ensino médio são também reconfigurados para atender as prerrogativas legais da reforma, e para atender a esses documentos a BNCCEM/2018 é posta como referência para a construção dos projetos pedagógicos da vivência dos sujeitos que fazem a escola.

A atual reforma fragmenta o ensino médio, e corrobora com a ideologia dominante de responsabilização dos estudantes trabalhadores pela sua situação de marginalização, tendo em vista que o projeto de vida, envolto na lógica meritocrática, responsabiliza o jovem pelas escolhas que fará na sua formação e pelo seu futuro e a filosofia pedagógica que utilizam são instrumentais e silenciam questões de classe social que envolvem a comunidade escolar.

Além disso, ela impõe aos jovens brasileiros a escolha precoce dos itinerários de aprendizagens, que falaciosamente se proclama como escolha, no entanto, é imposta ao jovem que nem ao menos terá como escolher, as quais restringem as possibilidades de trabalho e formação superior desses sujeitos, num momento em que muitos jovens ainda não definiram sua formação.

## **Documento Curricular do Estado do Pará DCE-Pa/2021**

No documento do estado do Pará, prioriza-se o aprendizado de competências, as quais norteiam o projeto de vida do estudante e a ideia de formação integral. Silencia-se no documento toda e qualquer discursão de classe, de pobreza, marginalização social, desenvolve-se a ideia de responsabilização do jovem pelo seu futuro. Os princípios histórico-crítico que fundamentam o documento estão a serviço da ideologia do neoliberal para desenvolver na escola o *ethos* do capital como individualização, meritocracia, eficiência, competitividade, empreendedorismo.

O DCE-PA/2021 está em diálogo com os postulados da reforma, não transcende ao que esses documentos postulam, mas busca atrela-lo aos postulados epistemológicos histórico-críticos, ligados ao campo marxista, todavia essa hibridização construída no documento do estado do Pará é incoerente, posto que, essas epistemologias são contraditórias entre si, apenas quem desconhece as filosofias que sustentam esses discursos pode afirmar que eles se atualizam.

A Lei 13.415/2017, a DCNEM/2018 e a Portaria MEC 1.432/2018 orientam a flexibilização curricular em curso em todos os entes federativos brasileiros, em específico do estado do Pará investigou-se o DCEPA/2021, esses documentos configuram-se como norteadores das mudanças no ensino médio, aos quais as unidades escolares devem se adequar.

Portanto, a proposta de flexibilização curricular postulada pela Lei 13.415/2017 e demais documentos dela derivados que oferecem respaldo legal à reforma do ensino médio, atomiza a formação básica em diferentes itinerários formativos, e responsabiliza os jovens pela sua aprendizagem ao mesmo tempo em que silencia a responsabilidade dos agentes públicos da oferta de uma educação de qualidade social para os jovens, oferecendo uma educação instrumental e direcionada para a adaptação dos jovens ao que o mercado oferece, fato que confirma a hipótese da pesquisa.

A escola contraditoriamente ao que a reforma impõe deve possibilitar que todos os estudantes que cursem os diferentes (troços) itinerários cheguem ao mesmo destino, as mesmas possibilidades, independente de berço, desse modo, ela não pode ficar à margem da luta de classes e contribuir para acirrar a diferenciação escolar e a dualidade estrutural educacional e social do Brasil.

A liquidez das relações sociais deságua na atual concepção de flexibilização curricular, numa sociedade com relações trabalhistas flexíveis que favorecem a acumulação flexível do capital. No discurso fundador da atual reforma educacional 2016/2017 os itinerários formativos do ensino médio adotam um modelo de flexibilização que culmina na atomização curricular, desconstroem o conceito de educação básica em nome instauração do conceito de direito à aprendizagem mínima, referente ao domínio de uma competência especificável em códigos alfanuméricos.

Escolha de itinerários, de percursos formativos, que responsabilizam esses indivíduos pela formação que for possibilitada a eles ao mesmo tempo que promove o empobrecimento e aquecimento da formação básica.

Os ideólogos da atual reforma educacional nos documentos analisados refutam toda influência de uma perspectiva humanista e marxista de educação, para adeptos do Liberalismo e, da sua vertente atual, o Neoliberalismo, rechaçam a ação de transformação pela práxis do educando e tudo que faça crítica à acumulação flexível, de modo a manter o trabalhador como um elemento do sistema ao qual o estudante deve se adaptar.

A base epistemológica dos documentos da atual reforma é liberal e a concepção de flexibilização também, visto que desprezam qualquer viés progressista de algum de seus intelectuais e, por isso, o foco em transformar o direito à educação na perspectiva ampla, de formação por inteiro e de base científica e cultural em um direito à aprendizagem mínima e instrumental e sem romper com a ordem social da pós-modernidade do capitalismo.

No estado do Pará diferentemente da proposta curricular nacional, se utiliza referenciais teóricos da práxis em seus princípios, todavia como sinônimos da pedagogia das competências, o que configura uma contradição conceitual que justapõe uma hibridização de epistemologias paradoxais, unindo contraditoriamente perspectivas histórico-críticas de bases gramscianas e freirianas com a Pedagogia das Competências.

O Documento Curricular apresentado do Estado do Pará (DCE-PA/2021) foi construído pela Equipe coordenada pela Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC/PA) Equipe ProBNCC-etapa ensino médio e apresenta como leitores críticos da mesma o Instituto Reúna e também professores de universidades públicas do estado do Pará. O Instituto Reúna se define como uma organização sem fins lucrativos que criada para zelar pela implementação da BNCC<sup>2</sup> e colabora na produção de currículo, material didáticos avaliação e formação em vários estados do Brasil.

O DCE-PA/2021 visa construir uma organização curricular para o estado do Pará que aglutina diferentes bases epistemológicas e define como principal concepção de educação do documento a “concepção de Educação Sócio-Histórica, tendo como perspectiva de ensino médio a Formação Humana Integral das juventudes em suas pluridiversidades e territorialidades, a partir do Currículo Integrado” (PARÁ, 2021, p. 21)

Os princípios políticos norteadores do DCE-PA/2021 são a diversidade de culturas amazônicas, educação para a sustentabilidade e a contextualização do processo de ensino e aprendizagem, com vistas a valorização das diferentes territorialidades e culturas locais.

O protagonismo juvenil é enfatizado no documento para potencializar o fazer pedagógico na escola de modo a engajar e conseguir a mobilização dos

---

<sup>2</sup> <https://www.institutoreuna.org.br/> Acessado em 30 dez. de 2021.

estudantes. O Projeto de Vida configura-se como uma unidade curricular obrigatória durante os seis semestres do ensino médio e elemento de integração entre formação geral e as itinerâncias. As itinerâncias compreendem a parte diversificada do currículo, aos itinerários formativos (PARÁ, 2021).

A concepção de ensino médio no DCE-PA/2021 toma como fulcro epistemológico Gramsci (1932), para construção de uma etapa “unitária” que “possibilite ao aluno uma formação escolar que permita uma participação crítica na sociedade” (PARÁ, 2021, p. 65) e Freire (2004) na aceção de uma educação “unitária, dialógica, problematizadora e sustentada na integralidade da relação teoria-prática” (PARÁ, 2021, p. 72).

O DCE-PA/2021 apresentam os princípios como elementos norteadores da formação integral e adere a flexibilização curricular da reforma, com vista a garantir direitos e objetivos de aprendizagem da BNCC/2018 e integra a quatro áreas do conhecimento às itinerâncias pelo projeto de vida que permeia toda essa etapa.

O DCE-PA/2021 opta por seguir o ordenamento normativo da reforma do ensino médio Lei 13.415/2017 e BNCC/2018, DCNEM/2018, mas entende que há divergências entre a estrutura curricular fundamentada na Pedagogia das Competências, base epistemológica da reforma neoliberal de 2016/2017 e a fundamentação epistemológica que a documento do ensino médio paraense assume, compreende que o foco em competências “engessa o processo educativo” e “promove a desintegração curricular” (PARÁ, 2021, p. 32).

De modo que DCE-PA/2021 dialoga com os documentos da reforma como a Lei 13.415/2017, BNCC/2018. As DCNEM, Portaria MEC 1.432/2018 que esse documento se pauta ao mesmo tempo que também utiliza fragmentos de DCNEM/2012, justificando que esta diretriz ainda está em vigor até a implementação da reforma, todavia os referidos documentos apresentam bases epistemológicas distintas, os quais a DCE-PA/2021 hibridiza<sup>3</sup> como se fossem complementares e, por exemplo as DCNEM/2018 se constituíssem uma atualização da anterior, sendo que possuem epistemologias diferentes.

Embora o documento do estado do Pará se defina como possuidor de uma concepção de educação Sócio-Histórica marxista de base gramsciana e uma concepção de ensino médio freiriana aglutina a esse discurso uma base pragmática que norteia a reforma e retira o caráter emancipatório da educação a possibilidade de transformação social. O que predomina DCE-PA

---

<sup>3</sup> A hibridização de conceitos consiste em juntar diferentes concepções teóricas sem analisar seus fundamentos epistemológicos, como se fossem complementares, conforme Ball (2001) “as políticas nacionais são criadas num constante processo de bricolagem a partir de fragmentos de proposições, modelos, modismos, testados ou não, fragmentos transferidos de um contexto específico para outros contextos” (LOPES; CUNHA; COSTA, 2013, p. 396)

são os preceitos normativos postulados na Lei 13.415/2017, na BNCC, nas DCNEM/2018 e na Portaria MEC/2018 aos quais ele se alinha, apresenta, portanto, os mesmos postulados epistemológicos.

Desse modo a educação básica no Brasil e no estado do Pará por meio da atual reforma do ensino médio se ajusta a demandas requeridas pelo neoliberalismo e pela reestruturação produtiva do capital, o país segue a rota de um capitalismo periférico retomando um projeto de sociedade e educação burguês que perpetua educação para a classe trabalhadora pobre e para as juventudes empobrecida que silencia direitos sociais da classe trabalhadora e que flexibiliza a formação dos jovens tomando como referência as mudanças do mercado, do capital.

A interdisciplinaridade é um conceito recorrente em documentos da reforma no Brasil e no estado do Pará, se utiliza dele para difundir ideais que sejam relevantes para manter a hegemonia neoliberal a fim de “defender um novo tipo de pessoa, mais aberta, flexível solidária, democrática e crítica” (SANTOMÉ, 1998, p. 45), as primeiras características são desenvolvidas, porém, as demais são substituídas pelo ideal capitalista de individualização nos percursos formativos, o que transforma os estudantes em pessoas mais individualistas e não solidária e acrítica, posto que acessa uma formação mínima e fragmentada e não ampla e científica no ensino médio.

No estado do Pará, o DCE-PA (2021), institui o Projeto de Vida como uma unidade curricular (disciplina) que mantém maior hierarquia e se torna o cerne do processo educativo em todos os semestres letivos do ensino médio, é ele que eixo central do NEM, em cada semestre durante os três anos de formação nessa etapa.

O projeto de vida pretende tornar o estudante um empreendedor de seu capital humano, do seu processo formativo, como se ele fosse capaz por si só e seu esforço pessoal conseguir ascender socialmente e os que não conseguissem tal feito serem considerados por si mesmos incompetentes, por isso, responsáveis pela situação de marginalizados, um aspecto que culmina na valorização da meritocracia, o qual reforça a individualização e cultivo do *ethos* burguês pela escola básica.

Desse modo, o Estado intrinsecamente atrelado ao capital financeiro e especulativo, atua pela oferta à classe trabalhadora de uma semiformação na perspectiva adorniana, e um ensino que não privilegia uma cultura extrema como postulava Gramsci, nos documentos prevalece uma perspectiva minimalista do currículo escolar de base instrumental.

O acesso a um direito mínimo de aprendizagem na atual reforma educacional contradiz o direito à educação posto na Constituição de 1988 não garante aos trabalhadores a possibilidade de transformar sua realidade, nega-se com a atual reforma o direito a educação de qualidade social para exercício da cidadania e profissional.

Nega-se saberes quando impossibilita o estudante de acesso a conhecimento de áreas que não terá acesso, por “escolher” saber menos e isso “facilitar” sua passagem com aprovação durante o ensino médio, nega-se saberes ao estudar superficialmente conteúdos discutidos superficialmente em materiais didáticos como livro que, atualmente, serão por áreas do conhecimento para se adequar ao que prescreve os documentos norteadores da atual reforma, posto que muitas vezes é o único recurso que o estudante acessa.

Pretende-se com a atual reforma precarizar a escola pública e impossibilitar que os trabalhadores construam condições de lutar e garantir melhores condições de vida. Assim, no atual estágio do capitalismo, com suas recorrentes crises, a classe dominante desenvolve estratégias para rebaixar a formação do trabalhador e relegá-lo à marginalização e à alienação de si e do outro e da natureza, a fim de manter a dualidade estrutural brasileira e a exploração do trabalhador, de modo permitir a continuidade do sistema capitalista.

A atual reforma traz o discurso elitista de educação como mercadoria, de flexibilização e atomização curricular. O Estado atua como agente promotor do mercado e fiscal do fazer dos sujeitos da educação (SILVA, 2018). Frigotto (2010), considera que o discurso de uma educação e de uma escola pública falida serve ao mercado que tem nesse projeto interesses lucrativos no serviço público.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A elite sempre buscou formas de postergar o direito à educação da classe trabalhadora e o acesso à educação de qualidade social e na atual reforma, atuando através de atores representantes da sociedade civil na elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE/2014) em 2014, que já atuava em rede com dos intelectuais orgânicos da BNCC, como o Movimento Todos pela Educação (MTPE), representante do empresariado da educação.

A Lei 13.005/14 que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE) cria a obrigatoriedade de se construir uma base comum curricular, não nos moldes que a se iniciou esse processo, pois, no decorrer da mudança de governo houve mudanças de bases epistemológicas e atrelamento à fundamentos teóricos e legais fundamentos na pedagogia das competências (SILVA, 2018), (CRUZ, 2021).

Com o golpe político-jurídico-midiático de 2016 o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) e demais partidos de direita, centro e ultradireita retomam o projeto de educação da década de 1990 e trazem a pauta novamente a reforma do ensino médio por meio da MP 746/2016, retomando aspectos postulados pela proposta rejeitada no PL 6.840/2013 e criticados por movimentos sociais de defesa da educação pública de qualidade social e do ensino médio.

Os empresários da educação e seus intelectuais orgânicos utilizam recorrentemente a busca pela eficiência na educação pública e nos recursos destinados à educação pública. Silva e Scheibe (2017) ressaltam que esse argumento baseado na lógica mercantil fragmenta os saberes científicos e estabelece hierarquias entre eles, em decorrência disso se flexibiliza o currículo, essa fragmentação proporciona um modelo de flexibilização que atomiza e hierarquiza os saberes e postula uma escola de acolhimento os estudantes.

Uma reforma que diminui o conceito de educação básica, diminui o acesso a um dos direitos humanos, no caso, o direito à educação, em nome do acesso ao direito à aprendizagem, que por sua vez se consolida na aquisição de habilidades e competências. A posse de kit, não garante ao indivíduo a entrada no mercado de trabalho, tendo em vista a flexibilização, uberização e precarização das relações trabalhistas atualmente.

A retórica do empresariado da educação e de políticos e intelectuais orgânicos de direita, gestores da atual reforma na educação, culmina na mercadorização dos direitos, por exemplo, o direito à educação, para eles um “bem” a serviço do mercado, com percursos para públicos diferenciados a semelhança das cartelas de preços de produtos, que restringe a aprendizagem dos estudantes.

A educação integrada fundamentada a práxis, não dialoga com os postulados da pedagogia das competências, como quer fazer crer o DCE-PA/2021, a filosofia da práxis visa a transformação social e a construção de melhores condições de vida e de trabalho para a classe trabalhadora, a concepção (neo)liberal visa acomodação social dos indivíduos.

O protagonismo juvenil da atual reforma, constitui-se também como uma retórica sutil utilizada para cooptar a participação da juventude, a ser tecida pelos sistemas de ensino, profissionais da educação a partir do perfil dos estudantes, nesse sentido, os estudantes apenas sofrem passivamente o processo de participação, sem intervir, a menos que exista na escola uma organização estudantil mobilizada para se contrapor, questionar e problematizar os itinerários formativos e participar do enfrentamento às normas postuladas e concepções de educação e escola e sujeitos que se visa formar.

Caso contrário, o discurso de protagonismo juvenil e projeto de vida configura-se como estratégia para evitar o abandono e evasão escolar, de modo a conter um baixo IDEB, papel que está para além da função da escola, posto que ela não tem condições de resolver questões sociais que afetam as famílias, essa é uma questão política e o neoliberalismo não tem compromisso algum com a promoção do bem-estar social, infere-se, portanto, uma simulação de protagonismo e de projeto de vida, visto que não há um enfrentamento das questões sociais vividas pela juventude pobre.

O paradigma educacional operados pelos reformadores empresariais da educação caracteriza-se como pragmático, por meio da referência constante à pedagogia das competências, ao empreendedorismo na educação, ambos com os objetivos de construir valores burgueses e neoliberais na escola pública, como competitividade, individualismo, meritocracia, criticada por Saviani e Duarte (2015), Silva (2018), Araujo (2019), de modo a assujeitar os estudantes de sua percepção enquanto classe trabalhadora, e simular nos gestores da escola a autonomia pela prescrição e sugestão de modelos de atividades a seguir que não propiciam a práxis reflexiva e uma percepção intelectual do docente.

A transformação dessa realidade perpassa uma postura crítica por parte dos sujeitos da educação pública em não se ajustarem ou se acomodarem a essa “nova” política que elenca três disciplinas com permanência durante os três anos do ensino médio, nomeia as demais de atividades curriculares a serem contempladas nos itinerários formativos e projetos de vida dos estudantes, instituindo um hierarquização e apequenamento dos saberes e dos conhecimentos e, ainda, induzindo as áreas do conhecimento a concorrerem entre si, para atrair a atenção do estudante, numa competição interna por público entre áreas.

Em oposição a esse projeto de precarização, mercadorização e atomização curricular existe o projeto de educação integral e de ensino médio integrado e EJA integrada à educação profissional, inspirado na ideia de uma formação inteira, de qualidade social e desinteressada, com acesso a uma cultura extrema (GRAMSCI, 2006), que possibilite o entendimento da totalidade e não apenas de uma parte atomizada da ciência, da cultura e do processo produtivo, histórico, cultural e social da humanidade e que promova a emancipação dos sujeitos (CIAVATTA, 2012).

A educação pautada pelo paradigma da integração curricular pôde comprovar que é possível oferecer educação com qualidade social com um ensino que possibilite o acesso à cultura, trabalho e ciência, tomando-os como princípios pedagógicos e que promova a emancipação e a transformação de uma realidade que oprime, como o modelo de flexibilização operado pela rede federal de Ensino chamado de Ensino Médio Integrado. Portanto, há caminhos invisibilizados pelo discurso fundador dos documentos da atual reforma possíveis de fazer parte da trajetória da educação das juventudes, que precisam ser conhecidos da massa e dos profissionais da educação, que possibilitam ir além do que visa o capital.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da Indústria 4.0 In: ANTUNES, Ricardo (org.) **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0.** (Tradução Murilo van der Laan, Marcos Gonzales). São Paulo: Boitempo, 2020.
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. As referências da pedagogia das competências. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 497-524, jul./dez. 2004. Disponível em <http://www.ccd.ufsc/nucleos/nup/perpectivas.html> Acessado em 07 dez. de 2020.
- BRASIL. **Medida Provisória nº 746 de 2016** (Reformulação Ensino Médio) 2016. Disponível em <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992> Acessado em 11 de março de 2021.
- BRASIL. Ministério Da Educação. **Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017** - Instituída pela Medida Provisória – MP 746/2016. Disponível em [www.camara.leg.br](http://www.camara.leg.br) e em [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acessado em: 25 nov. de 2018.
- BRASIL. Ministério Da Educação. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. 2018b <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf> Acessado em 12 mar. 2021.
- BRASIL, Ministério Da Educação. **BASE Nacional Comum Curricular – Ensino Médio.** Documento Homologado pela Portaria nº 4 de 17 de dezembro de 2018, publicado no D.O.U de 18/12/2018, seção 1, página 120-122. 2018a. Disponível em: [http://estaticog1.globo.com/2018/12/18/DiarioOficialUniao.pdf?\\_ga=2.28793660.1890604187.1615496488-990306429.1591978466](http://estaticog1.globo.com/2018/12/18/DiarioOficialUniao.pdf?_ga=2.28793660.1890604187.1615496488-990306429.1591978466) Acessado em: 11 mar. de 2021.
- BRASIL, Ministério da Educação - **BASE Nacional Comum Curricular – Ensino Médio.** Documento Homologado pela portaria n. 1.570, publicado no D.O.U de 18/12/2018, seção 1, p. 146. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acessado em 12 dez. 2020.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria 1.432 de 28 de dezembro de 2018.** Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Publicado em: 05/04/2019 | Edição: 66 | Seção: 1 | Página: 94. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199) Acesado em 30 de set. 2020.
- CASIMIRO, F. H. C. **A nova direita:** Aparelhos de ação política e ideológica no Brasil. S.P.: Expressão Popular, 2018.
- CIAVATTA, M. A formação integrada: escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs) **Ensino Médio Integrado:** concepção e contradições. 3 Ed. – São Paulo: Cortez, 2012.
- CRUZ, Lauro Rafael. **A Base Nacional Comum Curricular:** uma análise das continuidades e rupturas no processo de elaboração (2015-2018). Curitiba. 2021. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação. Orientadora: Profª. Drª. Mônica Ribeiro da Silva.
- CUNHA, Luís Antonio. Ensino médio: atalho para o passado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.373-384, abr.-jun. 2017.
- CURY, Carlos R. J. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1053-1066, out./dez. 2014. Disponível: <https://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01053.pdf>. Acessado em: 25 fev. 2021.
- DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. Revista Brasileira de Educação. n. 18. Set/Out/Nov/Dez 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf>
- FERRETI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação e Sociedade**. 2017. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302017000200385&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200385&lng=en&nrm=iso&tlng=pt) acessado em 13 abr. 2020.

- FREITAS, Luís Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: Nova direita, velhas ideias. SP: Expressão Popular, 2018.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: Um reexame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 10ª Ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.
- GRAMSCI, A. Caderno 12 (1932). Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: Cadernos do cárcere, vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 4ª Edição, 2006.
- LOPES, A. L.; CUNHA, E; COSTA, H. Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo, **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 392-410, set./dez. 2013.
- PARÁ, Secretaria de Estado de Educação do Pará. **Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio**. Volume II. Belém: SEDUC-PA, 2021.
- RATIER, Rodrigo. Escola de afetos: um elogio da raiva e da revolta. In: CÁSSIO, Fernando (org). **Educação contra a barbárie**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado; trad. Cláudia Shilling. – Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.
- SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton. (orgs) **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, S.P.: Autores Associados, 2012.
- SILVA, Mônica Ribeiro da. Currículo e competências: a formação administrada. São Paulo: Cortez, 2008.
- SILVA, Mônica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do Ensino Médio Pragmatismo e lógica mercantil. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 22, n. 20, p.19-31, jan. e jun. 2017.
- SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: O RESGATE DE UM EMPOEIRADO DISCURSO. **Educ. rev.** vol.34 Belo Horizonte 2018. Epub 22-Out-2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>. Acessado em: 13/11/2020.
- TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O CONSENSO POR FILANTROPIA: Como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, maio/ago. 2020.