UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

INSTITUTO DE FÍSICA GLEB WATAGHIN

ERICA CRISTINA FRAU

OS PERCURSOS NEOLIBERAIS POR MEIO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS NO CURRÍCULO PAULISTA – REFLEXÕES SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO

CAMPINAS

2024

ERICA CRISTINA FRAU

OS PERCURSOS NEOLIBERAIS POR MEIO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS NO CURRÍCULO PAULISTA – REFLEXÕES SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO

Texto para defesa da Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática (PECIM) da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Doutora em Ensino de Ciências e Matemática, na área de concentração de Educação.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Santiago dos Santos

CAMPINAS

2024

O velho mundo está morrendo.
O novo tarda a nascer.
Nesse claro-escuro,
surgem os monstros.

Antonio Gramsci - Cadernos do Cárcere

AGRADECIMENTOS

Ao amor da minha vida, Marcelo Carneiro, companheiro desta longa jornada.

Aos meus pais, Armando Frau Junior e Maria Ernestina Pucharelli Frau, e ao meu irmão, Marcelo Eduardo Frau.

Ao professor Fernando Santiago dos Santos, pela orientação e dedicação, mostrando-se sempre disponível para auxiliar.

À diretora Tatyane Helena Godoy Silva, que me acolheu, me apoio e incentivou os meus estudos.

Aos "Descolados", grupo de redatores de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Currículo Paulista – Etapa Ensino Médio: Tânia Gonçalves, Emerson Costa, Edi Wilson Silveira, Sérgio Luiz Damiati e Clarissa Bazzanelli Barradas, grupo que me acolheu e compartilhou comigo angústias e desafios.

Ao professor Paulo Rogério da Silva, que me apresentou o PECIM e tornou possível o sonho do doutorado.

À banca de seleção, Fernando Santiago dos Santos e Roberto Grecco, que confiaram e acreditaram na minha vontade e empenho.

À Vera Bonilha, que me acompanhou no processo de revisão da tese desde seu início.

Ao professor Guilherme Stecca Marcom e à professora Nora Rut Krawczyk, que compuseram a banca do exame de qualificação e muito contribuíram para o aprimoramento da pesquisa.

RESUMO

Este trabalho concentra-se na investigação do desenvolvimento dos Itinerários Formativos no Ensino Médio no estado de São Paulo por meio da implementação do Currículo Paulista. A partir de duas gestões distintas, a do Governador João Doria e seu Secretário da Educação Rossieli Soares e a gestão atual do Governador Tarcísio de Freitas e seu Secretário da Educação Renato Feder. O objetivo geral desta pesquisa é investigar como a nova estrutura do Novo Ensino Médio, por meio dos Itinerários Formativos do Currículo Paulista, irá garantir para os estudantes a aprendizagem de competências, habilidades e conteúdos que o preparam para seguir os estudos. Esta pesquisa será realizada por meio de estudos de caráter documental e bibliográfico. As análises realizadas serão qualitativas e por meio delas pretende-se aproximar das interpretações sobre como a nova configuração do Ensino Médio poderá contribuir para a formação dos estudantes na rede estadual paulista, principalmente promovendo a formação crítica para as tomadas de decisão de um cidadão que conclui a educação básica. A análise do discurso será utilizada para explorar a produção de sentidos dos enunciados a partir do contexto histórico, social e ideológico. Os excertos dos documentos oficiais, livros, teses, dissertações, artigos e leis, utilizados no desenvolvimento desta tese, terão seus enunciados analisados e interpretados a partir das experiências no contexto educacional brasileiro, mais especificamente, no contexto da implementação do Novo Ensino Médio desde as mudanças propostas pela Lei n.º 13 415/2017 e a implementação da Base Nacional Comum Curricular. As recentes mudanças sofrem grandes influências do neoliberalismo, sobretudo por conta dos financiamentos do Banco Mundial e das instituições parceiras que compõem Todos pela Educação e o Movimento pela Base. Com base nesse contexto, o problema da pesquisa consiste em buscar entender como as Áreas de Conhecimento são desenvolvidas nos Itinerários Formativos e como esse desenvolvimento pode garantir os conhecimentos básicos e necessários para o estudante concluinte da educação básica no contexto do Novo Ensino Médio. Deseja-se compreender, no decorrer da pesquisa como a configuração dos Itinerários Formativos podem desabonar a garantia dos conhecimentos básicos no Novo Ensino Médio.

Palavras-chave: novo ensino médio; base nacional comum curricular; currículo paulista; itinerário formativo; neoliberalismo.

ABSTRACT

This work focuses on investigating the development of the Formative Itineraries in High School Education in the state of São Paulo through the implementation of the São Paulo Curriculum. Based on two distinct administrations, that of Governor João Doria and his Secretary of Education Rossieli Soares and that of the current administration of Governor Tarcísio de Freitas and his Secretary of Education Renato Feder. The general objective of this research is to investigate how the new structure of the New High School, through the Formative Itineraries of the São Paulo Curriculum, will guarantee that students will learn the skills, abilities and content that will prepare them to continue their studies. This research will be carried out through documentary and bibliographic studies. The analyses carried out will be qualitative and through them we intend to approach the interpretations about how the new configuration of High School Education can contribute to the education of students in the São Paulo state network, mainly by promoting critical formation for the decision-making of a citizen who completes basic education. Discourse analysis will be used to explore the production of meanings of statements based on the historical, social and ideological context. The excerpts from official documents, books, theses, dissertations, articles and laws used in the development of this thesis will have their statements analyzed and interpreted based on experiences in the Brazilian educational context, more specifically, in the context of the implementation of the New High School since the changes proposed by Law No. 13 415/2017 and the implementation of the National Common Curricular Base. The recent changes are greatly influenced by neoliberalism, especially due to financing from the World Bank and partner institutions that make up Todos pela Educação and the Movimento pela Base. Based on this context, the research problem consists of seeking to understand how the areas of knowledge are developed in the Formative Itineraries and how this development can guarantee the basic and necessary knowledge for the student concluding basic education in the context of the New High School. The aim of this research is to understand how the configuration of the Training Itineraries can undermine the guarantee of basic knowledge in the New Secondary Education.

Keywords: new secondary education; national common curriculum base; São Paulo curriculum; training itinerary; neoliberalism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de Grade Horária na nova Matriz Curricular 21
Figura 2 – *Folder* de divulgação da Seduc sobre o Novo Ensino Médio 54
Figura 3 – Infográfico sobre as duas partes do Novo Ensino Médio 55
Figura 4 – Infográfico sobre a jornada do professor, os benefícios para os estudantes e o cronograma de implementação do Novo Ensino Médio 57
Figura 5 – Distribuição da carga horária por aula semanal no Novo Ensino Médio 61
Figura 6 – Distribuição de horas por série do Novo Ensino Médio Paulista 62
Figura 7 – Apresentação da estrutura do estado de SP para a organização curricular do Ensino Médio a partir dos Itinerários Formativos 64
Figura 8 – Apresentação da Estrutura do estado de SP para a divisão dos Itinerários Formativos entre as quatro áreas de conhecimento, a formação técnica e os Itinerários Integrados 65
Figura 9 – Distribuição das Unidades Curriculares no Aprofundamento Curricular como parte que compõem os Itinerários Formativos 66
Figura 10 – Itinerários de Áreas de Conhecimento para os estudantes da 2.ª série do Ensino Médio Paulista 69
Figura 11 – Itinerários de Áreas de Conhecimento para os estudantes da 3.ª série do Ensino Médio Paulista 70
Figura 12 – Cena do Filme: *Estou me guardando para quando o carnaval chegar* 87
Figura 13 – Cena do Filme: *Estou me guardando para quando o carnaval chegar* 88
Figura 14 – Cena do Filme: *Estou me guardando para quando o carnaval chegar* 90
Figura 15 – Mantenedores do Todos pela Educação 105
Figura 16 – Conselho Deliberativo e Doadores do Movimento pela Base 108
Figura 17 – Modelos dos Itinerários Formativos do Currículo Paulista 116
Figura 18 – Apresentação da estrutura do estado de SP para a organização curricular do Ensino Médio a partir dos Itinerários Formativos 117
Figura 19 – Apresentação da estrutura do estado de SP para a organização curricular do Ensino Médio a partir dos Itinerários Formativos 118
Figura 20 – Combinações dos Aprofundamentos Curriculares Integrados dos Itinerários Formativos do Currículo Paulista 138
Figura 21 – Quadro Integrador da Unidade Curricular 1 – Números também importam 138
Figura 22 – Apresentação da distribuição do Itinerário Formativo no Ensino Médio 150
Figura 23 – Apresentação da estrutura dos Itinerários Formativos para 2024 152
Figura 24 – Descritivo das disciplinas dos Itinerários CNT/MAT e LGG/CHS 153
Figura 25 – Apresentação do novo formato do Ensino Médio 2025 154

Figura 26 – Apresentação da Área de Matemática e Ciências da Natureza e suas disciplinas e da Área de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais e suas disciplinas 155

Figura 27 – Descrição dos Conteúdos do Componente Educação Financeira no Documento Orientador dos Componentes Curriculares..... 160

Figura 28 – Descrição dos Conteúdos do Componente Liderança no Documento Orientador dos Componentes Curriculares 164

Figura 29 – Informações sobre a aula 1 de Educação Financeira na 3.ª série do Ensino Médio – 4.º bimestre a partir da planilha do Escopo-Sequência 2024 167

Figura 30 – Resultado da busca Materiais Digitais, ano letivo 2024, etapa Ensino Médio, 3.ª série, 4.º bimestre, Componente Curricular Educação Financeira no Repositório CMSP 168

Figura 31 – Informações sobre a aula 2 de Educação Financeira na 3.ª série do Ensino Médio – 4.º bimestre a partir da planilha do Escopo-Sequência 2024 170

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Comparação da distribuição da quantidade de aulas da FGB na Matriz Curricular do Ensino Médio Diurno a partir das Resoluções SE n.º 98/2008 e SE n.º 52/2023 18

Quadro 2: Anexo VII - Ensino Médio Diurno 20

Quadro 3: Matriz Curricular do Ensino Médio para atribuição de aulas da 1.ª e 2.ª séries em 2022 e 3.ª série em 2023 - Diurno 23

Quadro 4 – Grade Curricular do Itinerário Formativo de Aprofundamento das áreas de Matemática e Ciências da Natureza em uma escola de tempo parcial diurno do Ensino Médio 73

Quadro 5 – Grade Curricular do Itinerário Formativo de Aprofundamento das áreas de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em uma escola de tempo parcial diurno do Ensino Médio 74

Quadro 6 – Aprofundamento Curricular da Área de Linguagens e suas Tecnologias - #SeLiganaMídia 123

Quadro 7 - Aprofundamento Curricular da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1 - Superar desafios é de Humanas 128

Quadro 8 - Aprofundamento Curricular da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias -

Ciência em Ação! 129

Quadro 9 - Aprofundamento Curricular da Área de Matemática e suas Tecnologias - Matemática Conectada 130

Quadro 10 - Aprofundamento Curricular Integrado em Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias - Start! Hora do desafio! 131

Quadro 11- Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Linguagens e suas Tecnologias - Corpo, saúde e linguagens 132

Quadro 12 - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Linguagens e suas Tecnologias - Cultura em movimento: diferentes formas de narrar a experiência humana 133

Quadro 13 - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias - Ciências Humanas, Arte, Matemática - #quem_divide_multiplica 134

Quadro 14 - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias - Meu papel no desenvolvimento sustentável 135

Quadro 15 - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - A cultura do solo: do campo à cidade 136

Quadro 16 – Sequência Didática dos Componentes 140

Quadro 17 – Quadro síntese do Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias - Ciências Humanas, Arte, Matemática - #quem_divide_multiplica 145

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Médio 48

LISTA DE SIGLAS

AID – Associação Internacional do Desenvolvimento

ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

BIRD – Banco Internacional para reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEB – Câmara de Educação Básica

CEE – Conselhos Estaduais de Educação

CHS – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

CMSP – Centro de Mídias da Educação de São Paulo

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNT – Ciências da Natureza e suas Tecnologias

CONAE – Conferência Nacional de Educação

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

COPED – Coordenadoria Pedagógica

COVID-19 – Doença do Coronavírus

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

EFAPE – Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo

EM – Ensino Médio

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EPT – Educação Para Todos

EUA – Estados Unidos da América

FFLCRP – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto

FGB – Formação Geral Básica

FUNDEB – Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica

IBOPE – Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IF – Itinerário Formativo

INOVA – Programa Inova Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LGG – Linguagens e suas Tecnologias

MAPPA – Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento

MAT – Matemática

MEC – Ministério da Educação

MPB – Movimento pela Base

MPBC – Movimento pela Base Nacional Comum

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

NEM – Novo Ensino Médio

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OCEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio

OI – Organismos Internacionais

ONG – Organizações não Governamentais[1]

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCN+ – Documento Complementar ao PCNEM voltado para o Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

[1] No Brasil atualmente as ONG recebem a denominação Organização da Sociedade Cívil (OSC), sendo essa sigla um sinônimo. Essa nova denominação veio do desejo de descrever essas organizações a partir daquilo que elas são de fato, e não a partir de uma negação – 'não governamental'

PD – Parte Diversificada

PECIM – Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática

PISA – Prova Internacional de Avaliação de Alunos

PL – Projeto de Lei

PNE – Plano Nacional da Educação

PNFEM – Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio

PNLEM – Plano Nacional do Livro do Ensino Médio

PT – Partido dos Trabalhadores

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SED – Secretaria Escolar Digital

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

TPE – Todos pela Educação

UC – Unidade Curricular

UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 16

I – Dois "distintos" governos com impactos estruturais na aprendizagem do Ensino Médio 16

II – Os objetivos da pesquisa a partir do problema apresentado 23

III – Justificativa 26

IV – Metodologia e referenciais teóricos 30

Capítulo I – Trajetória histórica – da Constituição de 1988 a implementação da BNCC - Base Nacional Comum Curricular 32

1.1 – Uma Base Nacional Comum para quê? 32

1.2 – Leis, planos e diretrizes nacionais para garantir o quê? 41

Capítulo II – A concepção do Novo Ensino Médio Paulista a partir da BNCC 47

2.1 – O estado de São Paulo e os fundamentos pedagógicos do Currículo Paulista 47

2.1.1 – Educação Integral com flexibilização curricular 48

2.1.2 – Um currículo para garantir acesso, permanência e qualidade social 51

2.2 – O que tem de novidade no Novo Ensino Médio paulista? 53

2.2.1 – *Folder* Novo Ensino Médio – Melhor para os estudantes / Melhor para os professores / Melhor para a educação 54

2.2.2 – O Guia do Estudante e as manifestações na SED 59

2.3 – Dos Itinerários Formativos aos Aprofundamentos Curriculares 63

2.4 – Um novo governo, um novo modelo para o Ensino Médio 68

Capítulo III – O sonho de um jardim de lírios e a influência do neoliberalismo na educação. Será possível florescer? 77

3.1 – As leis não bastam, os lírios não nascem das leis 78

3.1.1 – Educação básica = padrão de conhecimentos garantidos 80

3.1.2 – Como fazer os lírios nascerem? 82

3.2 – Neoliberalismo e Educação 85

3.2.1 – O Banco Mundial e a Educação 94

3.2.2 – A reforma do Ensino Médio a partir da BNCC 99

3.2.3 – Instituições parceiras na construção de uma educação neoliberal 103

Capítulo IV – Os Itinerários Formativos da rede estadual paulista e suas propostas de ensino 112

4.1– O Itinerário Formativo no Currículo Paulista 112

4.1.1 – A configuração do IF no modelo 1 – Aprofundamento Curricular de Áreas de Conhecimento da gestão de João Doria 116

4.1.1.1 – Itinerários Formativos - Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares 119
4.1.1.2 – Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento (MAPPA) 139
4.1.2 – A configuração do IF no modelo 1 – Itinerários Acadêmicos (Itinerário Formativo Global e Itinerário Formativo Áreas de Conhecimento) da gestão de Tarcísio de Freitas 149
4.1.2.1 – Do Documento Orientador dos Componentes Curriculares ao Currículo em Ação – Material Digital 156
CONCLUSÃO 172
REFERÊNCIAS 179

INTRODUÇÃO

Este trabalho concentra-se na investigação do desenvolvimento dos Itinerários Formativos (IF) no Ensino Médio no estado de São Paulo por meio da implementação do Currículo Paulista. Desde a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os estados brasileiros têm se organizado para construir os novos currículos alinhados com as mudanças estruturais causadas pela Lei n.º 13 415/2017. A tese procura apresentar os caminhos percorridos com os IF no Ensino Médio do estado de São Paulo desde o início deste processo, explorando as estruturas propostas a partir de duas gestões distintas, a precursora, do Governador João Doria e seu Secretário da Educação Rossieli Soares e a gestão atual do Governador Tarcísio de Freitas e seu Secretário da Educação Renato Feder. No decorrer da pesquisa desejamos entender a configuração dos Itinerários Formativos e suas proposições.

Embora as estruturas propostas pelos dois governos sejam diferentes, há uma continuidade da ideia central apresentada pela Lei n.º 13 415/2017 e pela BNCC. Ambas as gestões defendem a ideia de que as mudanças estruturais são importantes para atender às necessidades dos jovens estudantes. E assim, o problema da pesquisa consiste em buscar compreender o desenvolvimento das áreas de conhecimento nos IF e como estes estudos podem promover as aprendizagens necessárias para o estudante concluinte da educação básica no contexto do NEM.

I – Dois "distintos" governos com impactos estruturais na aprendizagem do Ensino Médio

Antes de iniciar a apresentação das estruturas propostas para o desenvolvimento da pesquisa, é valido destacar que, na gestão do Governador João Doria e seu Secretário da Educação Rossieli Soares, os Itinerários Formativos estavam divididos em três modelos; 1 – Aprofundamento Curricular de Áreas de Conhecimento, 2 – Áreas do Conhecimento com Novotec Expresso - Cursos de qualificação profissional e 3 – Novotec Integrado - Curso Técnico no Itinerário Formativo. Já na gestão do Governador Tarcísio de Freitas e seu Secretário da Educação Renato Feder, os Itinerários Formativos estão divididos em dois modelos; 1 – Itinerários Acadêmicos (Itinerário Formativo Global e Itinerário Formativo Áreas de Conhecimento) e 2 – Itinerários Técnicos (Administração, Agronegócio, Ciência de dados, Desenvolvimento de sistemas, Enfermagem, Farmácia, Hospedagem, Logística, Vendas e os

Cursos com o SENAI[2]). Para o desenvolvimento desta pesquisa, como objetivamos aprofundar mais a questão, fizemos um recorte e optamos por investigar apenas o modelo 1 – Aprofundamento Curricular de Áreas de Conhecimento da gestão de João Doria e o modelo 1 – Itinerários Acadêmicos (Itinerário Formativo Global e Itinerário Formativo Áreas de Conhecimento) da gestão de Tarcísio de Freitas. Desse modo, será possível uma investigação mais perscrutada do IF, oportunizando assim uma apuração mais detalhada das estruturas propostas.

Embora a pesquisa esteja sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática (PECIM), nesta tese o olhar estará voltado para todas as áreas do conhecimento e não apenas para a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e de Matemática, isto porque as novas estruturas propostas reduzem de forma significativa a quantidade das aulas da Formação Geral Básica (FGB) e transportam para os Itinerários Formativos a incumbência de aprofundar saberes necessários dessa formação. O impacto sobre essa nova estrutura posta pelo estado de São Paulo recai sobre todo o ensino da educação básica, podendo comprometer a qualidade do desenvolvimento de todas as áreas do conhecimento e não apenas o ensino de Ciências e Matemática.

Para tornar estas alterações estruturais mais evidentes, elaboramos o Quadro 1, que facilita visualizar uma comparação entre a distribuição da Matriz Curricular com a quantidade de aulas no currículo de São Paulo em 2008 e da atual Matriz Curricular sob a luz do Currículo Paulista e do NEM. Ao observar o quadro, é possível identificar que a nova estrutura proposta no estado de São Paulo para a FGB, em algumas séries reduz e em outras zera a quantidade de aulas distribuídas ao longo das três séries do Ensino Médio.

[2] Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Mais informações sobre o SENAI podem ser conferidas no *site* https://www.sp.senai.br/.

Quadro 1 – Comparação da distribuição da quantidade de aulas da FGB na Matriz Curricular do Ensino Médio Diurno a partir das Resoluções SE n.º 98/2008 e SE n.º 52/2023

Áreas	Disciplinas / Componentes Curriculares	Séries e distribuição da quantidade de aulas					
		1ª série Resolução SE n.º 98 de 2008	1ª série Resolução SE n.º 52 de 2023	2ª série Resolução SE n.º 98 de 2008	2ª série Resolução SE n.º 52 de 2023	3ª série Resolução SE n.º 98 de 2008	3ª série Resolução SE n.º 52 de 2023
Linguagens e Códigos	Língua Portuguesa e Literatura/Língua Portuguesa	5	4	5	3	4	3
	Arte	2	2	2	0	0	0
	Educação Física	2	2	2	1	2	2
	Língua Estrangeira Moderna*/Língua Inglesa	2	2	2	0	2	0
Ciências da Natureza e Matemática	Matemática	5	5	5	3	4	3
	Biologia	2	2	2	2	2	0
	Física	2	2	2	2	2	2
	Química	2	2	2	2	2	0
Ciências Humanas	História	3	2	3	2	2	2
	Geografia	2	2	3	2	2	2
	Filosofia	2	2	1	0	1	0
	Sociologia	1	0	1	2	1	0
Total de aulas da FGB		**30**	**27**	**30**	**19**	**24****	**14**

* A disciplina Língua Estrangeira Moderna na Resolução SE n.º 98 de 2008 não compunha a Base Nacional Comum do currículo, sua carga horária fazia parte da grade por meio da Parte Diversificada. **Ainda na Parte Diversificada da Resolução SE n.º 98 de 2008, existem 6 (seis) aulas que se caracterizam como disciplinas de apoio curricular, estas devem ser distribuidas na 3ª série em número de 02 (duas) aulas para um dos componentes que integram cada área do conhecimento. Na área de Linguagens e Códigos, a distribuição deverá contemplar, obrigatoriamente, a disciplina Língua Portuguesa e Literatura, no caso da área de Ciências da Natureza e Matemática qualquer disciplina e, no caso da área de Ciências Humanas, as disciplinas História ou Geografia.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

A notável redução da quantidade de aulas ao longo das três séries do Ensino Médio se dá pela nova proposta da ampliação dos tempos de formação voltados para os Itinerários Formativos. Com a resolução SE n.º 98/2008, tínhamos uma proposta que pode ser conferida a partir dos artigos a seguir:

> **Artigo 4º**- O ensino médio, em três séries anuais, terá sua organização curricular estruturada como **um curso de sólida formação básica, que abre ao jovem efetivas oportunidades de consolidação das competências e conteúdos** que o preparam para prosseguir seus estudos em nível superior e/ou o inserem no mundo do trabalho. **Artigo 5º** - O ensino médio, como curso de sólida formação básica, terá sua matriz curricular organizada: I - no período diurno, com 06(seis) aulas diárias, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 30 (trinta) aulas semanais e 1.200 aulas anuais (São Paulo, 2008, grifos nossos).

Sabemos que a estrutura de 3600 (três mil e seiscentas) aulas, apresentadas pela resolução SE n.º 98/2008 já não existe mais. Hoje, temos na Matriz Curricular do Ensino Médio 4200 aulas. Essa quantidade total de aulas aparece na rede estadual paulista pela primeira vez por meio da resolução SE n.º 66/2019. Para melhor compreender esse cenário de mudanças da ampliação da quantidade de aulas no Ensino Médio, é importante explorar alguns pontos desta resolução que reformula os tempos das aulas e as quantidades diárias de aulas nas três séries.

Tal resolução também implementa três novos componentes curriculares na matriz na parte diversificada, de acordo com o § 1.º do Artigo 10.º "A Parte Diversificada será composta pelos componentes de Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia e Inovação." Em 2019, quando esses três componentes foram inseridos na Matriz Curricular para as mudanças estruturais

propostas para 2020, eles ainda não haviam sido apresentados como componentes curriculares integrantes dos Itinerários Formativos do NEM para os anos de 2021, 2022 e 2023.

Nesse momento, estas mudanças lançavam o Programa Inova Educação, que será explorado mais adiante no desenvolver dos capítulos. Para que a inserção de novos componentes curriculares acontecesse na grade do Ensino Médio, era preciso alterar as estruturas. Contudo, como não havia a intenção de retirar e/ou reduzir a quantidade de aulas das disciplinas da FGB, optou-se por alterar os tempos, ampliando assim a quantidade de aulas semanais. Em sendo assim, a resolução mudou a carga horária de acordo com o Artigo 11.º, e o Ensino Médio passou a ter "No período diurno, 35 (trinta e cinco) aulas semanais, sendo 7 (sete) aulas diárias, com duração de 45 (quarenta e cinco) minutos cada, totalizando 1.400 (mil e quatrocentas) aulas anuais, conforme Anexo VII;" como veremos no Quadro 2. Antes tínhamos 30 aulas semanais, sendo 6 aulas diárias com duração de 50 minutos. Essa mudança reduziu em 10% os tempos de duração das disciplinas regulares obrigatórias e inseriu 15 minutos no tempo de permanência do estudante na escola para que os novos componentes pudessem ser incluídos. As mudanças propostas pelo governo tiveram como objetivo colocar a rede estadual paulista como a primeira no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)[3].

Esta nova estrutura proposta já indica o início da redução da FGB na rede estadual paulista. Segundo argumento do governador João Dória, as mudanças tinham em vista melhorar a aprendizagem e, consequentemente, o desempenho dos alunos nos resultados da aprendizagem a partir dos resultados do Ideb. A partir deste exposto, nos perguntamos: como pode a redução dos tempos de aula dos conhecimentos básicos necessários em prol da oferta dos componentes Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia e Inovação contribuir para tais objetivos? O Quadro 2 apresenta a nova organização desta Matriz Curricular que ficou vigente até o ano de 2020:

[3] Essa informação pode ser conferida por meio da **notícia Governo de SP reduz tempo de aulas e aumenta número de disciplinas**. Disponível em: https://exame.com/brasil/governo-de-sp-reduz-tempo-de-aulas-e-aumenta-numero-de-disciplinas/ Acesso em: 08 abr. 2024.

Quadro 2: Anexo VII - Ensino Médio Diurno

ÁREAS DE CONHECIMENTO		COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			TOTAL DE AULAS
			1º	2º	3º	
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	5	5	5	600
		LÍNGUA ESTRANGEIRA - INGLÊS	2	2	2	240
		ARTE	2	2	2	240
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	240
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	5	5	600
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	QUÍMICA	2	2	2	240
		FÍSICA	2	2	2	240
		BIOLOGIA	2	2	2	240
	CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	2	2	2	240
		GEOGRAFIA	2	2	2	240
		FILOSOFIA	2	2	2	240
		SOCIOLOGIA	2	2	2	240
TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM			**30**	**30**	**30**	**3.600**
PARTE DIVERSIFICADA		PROJETO DE VIDA	2	2	2	240
		ELETIVAS	2	2	2	240
		TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	1	1	1	120
TOTAL DA PARTE DIVERSIFICADA			**5**	**5**	**5**	**600**
TOTAL GERAL DE AULAS			**35**	**35**	**35**	**4.200**

Fonte: Resolução SE n.º 66/2019.

A partir dos dados apresentados no Quadro, podemos observar que a Resolução SE n.º 66/2019 reitera o desequilíbrio sobre as aulas semanais de cada componente curricular, tendo 600 aulas para Língua Portuguesa e Matemática[4] e 240 aulas para os demais componentes, exceto para o novo componente curricular de Tecnologia que ficou com apenas 120 aulas no decorrer das três séries. Essa Matriz Curricular viabilizou na rede a implementação do Programa Inova Educação, hoje já extinto. Na época, a proposta foi implementada para todas as turmas do Ensino Médio, sendo anunciada como um presságio às mudanças que estavam por vir com a implementação do NEM.

A Figura 1 apresenta, por meio de uma grade horária, a organização do novo modelo dos tempos das aulas.

[4] Os Componentes Curriculares de Língua Portuguesa e Matemática são constantemente avaliados por processos de avaliações externas como por exemplo: Prova Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) e Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), verificando os indicadores de qualidade da educação básica.

Figura 1 – Exemplo de Grade Horária na nova Matriz Curricular

Fonte: *Print* do *site* do Programa Inova Educação. Disponível em: https://inova.educacao.sp.gov.br/anos-finais-e-ensino-medio/grade-horaria/ Acesso em: 8 abr. 2024.

A análise da Figura nos permite identificar todas as alterações que a Resolução SE n.º 66/2019 propiciou. Com a homologação Currículo Paulista da etapa do Ensino Médio, em agosto de 2020, a Seduc iniciou a organização das mudanças necessárias para a implementação do NEM com essa nova organização e os três novos componentes curriculares do Inova Educação. No entanto, foi apenas no ano de 2021 que o Programa Inova Educação passou a ser apresentado para a rede como parte integrante dos Itinerários Formativos, sendo os componentes curriculares Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia e Inovação os primeiros a reduzirem os tempos de aprendizagem na Matriz Curricular da FGB na 1.ª série.

A Resolução SE n.º 85/2020, publicada em novembro daquele ano, indicou para a rede estadual paulista as diretrizes da organização curricular dos segmentos de ensino, entre eles do Ensino Médio. Nesta resolução é possível identificar a nova estrutura sendo implementada gradativamente. O Artigo 6.º destaca:

> A matriz curricular da **1ª série do Ensino Médio**, para os estudantes com ingresso a partir de 2021, no período diurno, é composta pelos componentes curriculares da **Formação Geral Básica e Itinerários Formativos**, sendo assegurada as seguintes cargas horárias: I – Com 35 (trinta e cinco) aulas semanais, sendo 7 (sete) aulas diárias, com duração de 45 (quarenta e cinco) minutos cada, totalizando 1.400 (mil e quatrocentas) aulas anuais, o que corresponde a 1.050 (mil e cinquenta) horas anuais (São Paulo, 2020, grifos nossos).

Para a matriz curricular da 2.ª e da 3.ª série dos estudantes ingressos em 2021, foram mantidas a organização, apresentada pela Resolução SE n. 66/2019, e a nomenclatura de Parte

Diversificada para os componentes curriculares do Programa Inova Educação. Então, com a implementação desse processo, na gestão do Secretário da Educação Rossieli Soares, os tempos de aula destinados para a FGB foram gradativamente reduzidos. Se na Resolução SE n.º 66/2019 tínhamos 30 aulas de FGB nas três séries do Ensino Médio, com a implementação gradativa do NEM o estado de São Paulo passou a ter mudanças sucessivas, por meio de resoluções, sendo a Resolução SE n. º 97/2021 – responsável por apresentar a nova estrutura do NEM para a rede estadual paulista –, publicada no início de outubro o seu Artigo 4.º aponta que "a matriz curricular da etapa do Ensino Médio para os estudantes com ingresso a partir de 2021 é composta pelos componentes curriculares da Formação Geral Básica e Itinerários Formativos" (São Paulo, 2021). Essa resolução torna evidente a redução dos tempos de aula destinados para a FGB, estabelecendo para os estudantes da 1.ª série 30 aulas; para os da 2ª série, 20 aulas; e para os da 3ª série apenas 10 aulas. Essa alteração ocorreu com a inserção das aulas de Aprofundamento Curricular somadas às aulas do Inova Educação. Então, em 2022, além dos três componentes (Projeto de Vida, Eletivas e Tecnologia e Inovação), os alunos da 2ª série passaram a ter aulas de Aprofundamento Curricular por meio de duas Unidades Curriculares ofertadas nos dois semestres e, em 2023 os alunos da 3.ª série, além dos três componentes do Inova Educação, tiveram os tempos das aulas de FGB ainda mais reduzidos para que as aulas de quatro Unidades Curriculares pudessem ser ofertadas também em dois semestres.

Foi por meio da Resolução SE n. º 97/2021 que finalmente as mudanças estruturais propostas para o NEM foram apresentadas de forma integral. O Quadro 3 apresenta a Matriz Curricular que evidencia essas mudanças com o total de aulas e horas anuais destinadas à FGB e aos IF nas três séries do Ensino Médio.

Quadro 3: Matriz Curricular do Ensino Médio para atribuição de aulas da 1.ª e 2.ª séries em 2022 e 3.ª série em 2023 - Diurno

MATRIZ 3							
ENSINO MÉDIO – TEMPO PARCIAL - DIURNO							
	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			Total Aulas Anuais	Total Horas Anuais
			1ª série	2ª série	3ª série		
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA	5	3	2	400	300
		ARTE	2	0	2	160	120
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	0	2	160	120
		LÍNGUA INGLESA	2	0	2	160	120
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	5	3	2	400	300
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	BIOLOGIA	2	2	0	160	120
		FÍSICA	2	2	0	160	120
		QUÍMICA	2	2	0	160	120
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	FILOSOFIA	2	2	0	160	120
		GEOGRAFIA	2	2	0	160	120
		HISTÓRIA	2	2	0	160	120
		SOCIOLOGIA	2	2	0	160	120
	TOTAL FORMAÇÃO GERAL BÁSICA		30	20	10	2400	1800
ITINERÁRIO FORMATIVO		PROJETO DE VIDA	2	1	2	200	150
		TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	1	1	1	120	90
		ELETIVAS	2	0	2	160	120
		LÍNGUA INGLESA	0	2	0	80	60
		EDUCAÇÃO FÍSICA	0	1	0	40	30
		APROFUNDAMENTO CURRICULAR*	0	10	20	1200	900
TOTAL ITINERÁRIO FORMATIVO PRESENCIAL DENTRO DO TURNO			5	15	25	1800	1350
TOTAL GERAL DE AULAS SEMANAIS			35	35	35		
TOTAL GERAL DE AULAS ANUAIS			1400	1400	1400	4200	
TOTAL GERAL DE HORAS ANUAIS			1050	1050	1050		3150

*A carga horária de cada componente do Aprofundamento Curricular está descrita nas matrizes dos aprofundamentos.

Fonte: *Print* da p. 17 do documento referente a Resolução SE nº 97/2021. Disponível em: https://bit.ly/3EY3L1w Acesso em: 20 abr. 2024.

Apresentado o cenário inicial das mudanças nos tempos de aprendizagem destinados para a FGB e os IF, podemos avançar nas reflexões que motivam o desenvolvimento desta pesquisa. A partir deste estudo, pretendemos investigar como a nova estrutura do NEM irá oportunizar para os estudantes a "consolidação das competências e conteúdos que o preparam para prosseguir seus estudos em nível superior e/ou o inserem no mundo do trabalho", conforme prevê o artigo 4.º da Resolução SE n. º 98/2008.

II – Os objetivos da pesquisa a partir do problema apresentado

A pergunta que motiva o desenvolvimento da tese consiste em buscar compreender como as áreas de conhecimento estão sendo desenvolvidas nos IF para ofertar a aprendizagem necessária para a conclusão do nível médio. No Currículo Paulista, há excertos que prometem avanços significativos na formação dos estudantes da educação básica do nível médio, dentre

eles destacamos: “Acreditamos que só por meio de ações efetivas é possível promover o tripé ‘acesso, permanência e qualidade social’ da educação, como também as relações dos jovens e adultos com o mundo do trabalho e a empregabilidade” (São Paulo, 2020, p. 16). Esse trecho, extraído do texto introdutório do Currículo Paulista, defende a importância do tripé “acesso, permanência e qualidade social”, no entanto, não apresenta as ações efetivas que alteram as estruturas de modo a impactar na rotina dos alunos para a efetiva promoção desse tripé.

As ações propostas pela rede, pelo que se pode compreender a partir da primeira análise da matriz curricular, foram mudanças destinadas às aulas, dividindo os tempos entre FGB e IF, sendo evidente a diminuição dos tempos de aula destinados aos conhecimentos básicos. O documento destaca ainda: “Nesse processo de melhoria da qualidade da educação, o Currículo Paulista representa um marco importante para a redução das desigualdades educacionais no Estado, uma vez que explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver” (São Paulo, 2020, p. 17). A partir deste excerto, nos perguntamos quais são as aprendizagens essenciais que irão assegurar a melhoria da qualidade da educação?

Ainda no Currículo Paulista é aclamada a ideia da educação integral do jovem, preparando-o para atuar na sociedade de forma autônoma, em que é pontuada “a necessidade de construir uma escola como espaço de aprendizagem, de cultura e de democracia, que responda ao desafio da formação do estudante para atuar em uma sociedade altamente marcada pela tecnologia e pela mudança” (São Paulo, 2020, p. 27). Todos estes pontos serão investigados de forma mais detalhada, tendo como base as propostas apresentadas pelos dois modelos[5] de Itinerários Formativos implementados no NEM do estado de São Paulo.

Deste modo, nesta pesquisa temos como objetivo geral investigar como a nova estrutura do NEM, por meio do Currículo Paulista, garantirá para os estudantes a aprendizagem de Componentes e Conteúdos que o preparam para prosseguir os seus estudos e sua inserção no mundo do trabalho. Tendo por referência o objetivo geral, foram delineados os seguintes objetivos específicos desta pesquisa:

[5] Modelo 1 – Aprofundamento Curricular de Áreas de Conhecimento da gestão de João Doria e o Modelo 1 – Itinerários Acadêmicos (Itinerário Formativo Global e Itinerário Formativo Áreas de Conhecimento) da gestão de Tarcísio de Freitas.

i) Analisar leis, planos e diretrizes que impactaram na implementação da BNCC a partir da Constituição de 1988 e identificar as principais mudanças que afetaram a estrutura do Ensino Médio.

ii) Estudar a concepção do Novo Ensino Médio no estado de São Paulo, a partir das mudanças implementadas pelas leis, e compreender as diferentes propostas dos dois governos na implementação dos Itinerários Formativos por meio de diferentes Matrizes Curriculares.

iii) Compreender as influências do neoliberalismo sobre a educação básica e apresentar relações e reflexões sobre as ações do Banco Mundial e das Instituições Parceiras que compõem o Todos pela Educação e o Movimento pela Base no desenvolvimento do Novo Ensino Médio.

iv) Investigar as diferentes configurações dos Itinerários Formativos no estado de São Paulo e refletir sobre como esta nova estrutura garantirá a aprendizagem de competências e conteúdos essenciais para o aluno concluinte da educação básica.

Para apresentar o contexto histórico e contemplar o problema e os objetivos da pesquisa, decidimos dividir a tese em quatro capítulos. No "Capítulo I – Trajetória histórica – da Constituição de 1988 à implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)", buscamos responder a duas perguntas: uma Base Nacional Comum para quê? Leis, planos e diretrizes nacionais para garantir o quê? Essas duas indagações permitem fazer um resgate histórico, necessário para entender as mudanças feitas no Ensino Médio a partir da publicação da Lei n.º 13 415/2017. Ainda neste capítulo apresentamos as mudanças estruturais que marcaram o Novo Ensino Médio a partir da implantação da BNCC.

No "Capítulo II – A concepção do Novo Ensino Médio Paulista a partir da BNCC", apresentamos os fundamentos pedagógicos do Currículo Paulista e realizamos reflexões sobre a educação integral por meio da flexibilização curricular proposta pelo estado de São Paulo e das intenções do Currículo Paulista na busca da garantia de acessos, da permanência e da qualidade social. Ainda neste capítulo exploramos as novidades do Novo Ensino Médio paulista, apontando as ações estruturais das duas gestões governamentais sobre os Itinerários Formativos.

Com a intenção de compreender a força do neoliberalismo, organizamos o "Capítulo III – O sonho de um jardim de lírios e a influência do neoliberalismo na educação. Será possível florescer?" Neste capítulo, valemo-nos do poema "Nosso Tempo", de Carlos Drummond de Andrade e do filme *Estou me guardando para quando o carnaval chegar,* do cineasta Marcelo

Gomes, para estabelecer relações com a problemática da pesquisa. As reflexões consistem sobre a força da lei, as possíveis subversões no sistema educacional, as amarras do capital e as interposições que acontecem na educação básica brasileira por meio destas manifestações. Ainda são analisadas as relações entre o Banco Mundial e as Instituições parceiras que compõem o Todos pela Educação e o Movimento pela Base com a construção da educação básica a partir das propostas do Novo Ensino Médio.

O "Capítulo IV - Os Itinerários Formativos da rede estadual paulista e suas propostas de ensino" evidenciamos as estruturas propostas pelas gestões governamentais de Doria e Tarcísio, apresentando a organização dos itinerários Formativos, seus Componentes Curriculares e sua organização no NEM. Os dois modelos (*Modelo 1 – Aprofundamento Curricular de Áreas de Conhecimento* da gestão de João Doria e *Modelo 1 – Itinerários Acadêmicos* (Itinerário Formativo Global e Itinerário Formativo Áreas de Conhecimento) da gestão de Tarcísio de Freitas) são apresentados por meio dos documentos oficiais da Seduc e os materiais didáticos elaborados para apoiar a implementação e o desenvolvimento dessas aulas.

III – Justificativa

A justificativa para uma investigação desta natureza consiste na importância de compreender as mudanças do NEM na educação no estado de São Paulo e em nossa sociedade. A relevância desta investigação abrange o futuro dos jovens estudantes que irão concluir a educação básica neste novo modelo. A distribuição dos tempos destinados para a Formação Geral Básica (FGB), de 1800 horas e dos tempos destinados para os Itinerários Formativos (IF), de 1200 horas permite múltiplos arranjos. Essa abertura de possibilidades precisa ser acompanhada, estudada e monitorada, pois as formas como cada instituição organiza essa distribuição tanto pode representar uma diferença para produzir uma educação libertadora, que possibilite aos estudantes fazer escolhas a partir dos seus conhecimentos, como ser uma educação que limita os conhecimentos adquiridos e fecha as portas para muitas oportunidades.

Ao investigar a organização dos Itinerários Formativos na rede estadual paulista, buscamos compreender como os estudantes do Ensino Médio poderão ter uma formação que possibilite a conclusão da educação básica com qualidade.

Desde que o NEM começou, têm ocorrido movimentos de resistência, pleiteando mudanças que sustentam minimamente os conhecimentos necessários para uma educação básica de qualidade, que assegure para os jovens estudantes uma formação integral e emancipadora. A expectativa de mudanças sempre existiu, o movimento #RevogaNEM,

liderado por diferentes instituições, pleiteia mudanças na estrutura posta pela Lei n.º 13 415/2017. Em 2023, o PL 2601/2023, publicado em 16 de maio, e o PL 5230/2023 publicado em 26 de outubro sugerem mudança que revertam em parte as mudanças do NEM. Os apontamentos propostos são significativos para retomar alguns pontos que tornaram o Ensino Médio pauta de discussão da mídia desde a implementação do NEM. No que diz respeito aos objetivos de pesquisa desta tese, destacamos dois pontos dos projetos de lei, são eles: a ampliação da FGB para 2400 horas e a realização de mudanças na lógica da oferta dos Itinerários Formativos.

As mudanças geradas em 2017 pela força da lei além de causar inquietação na mídia provocou também desassossego em diferentes educadores e pesquisadores, resultando em inúmeros artigos publicados, buscando ressaltar as fragilidades propostas pela lei. Muitas reflexões por meio de artigos, palestras, congressos, entrevistas, desenvolvimento de pesquisas tiveram como pauta as discussões acerca da reforma do Ensino Médio. Por exemplo, no artigo "Flexibilizar para quê? meias verdades da 'reforma'", Nora Krawczyk e Celso João Ferreti afirmam que, por meio dessa reforma, haverá "uma nova forma de distribuição do conhecimento socialmente produzido, colocando o ensino médio a serviço da produção de sujeitos técnica e subjetivamente preparados do ponto de vista instrumental, tendo em vista os interesses do capital" (2017, p. 38). Este alerta posto pelos pesquisadores enfatiza que a lei abriu lacunas para os sistemas de ensino realizarem os ajustes que julgarem necessários para atender aos interesses neoliberais, abandonando, assim, as obrigações sociais que a educação básica deveria garantir com a distribuição de conhecimentos mínimos para promover a liberdade e a emancipação dos jovens.

No livro *Pedagogia da Exclusão – crítica ao neoliberalismo em educação*, publicado em 1995, Pablo Gentili reúne artigos de diferentes autores que promovem reflexões críticas das políticas educacionais do neoliberalismo. As exposições, realizadas pelos autores, apontam os efeitos de polarização e da exclusão social gerados pelas políticas públicas que implementam políticas educacionais voltadas para os interesses do capital. No artigo "Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias", Gentili (1995, p. 237) explica que

> No capitalismo histórico, o mercado (e não somente o Estado) supõe sempre diversos graus de violência e coação. Não existe mercado sem a concomitante existência de mecanismos historicamente variáveis de violência, tanto de caráter material quanto simbólico. O desenvolvimento e ampliação crescente destes mecanismos é um dos atributos que traçam a direção assumida pelas políticas neoliberais neste fim de século.

A partir deste excerto, reiteramos a importância de buscar compreender os interesses por trás da reforma do Ensino Médio, identificando as principais mudanças na educação básica por meio das políticas educacionais. Quando apresentamos que o problema da pesquisa consiste em compreender como as áreas de conhecimento são desenvolvidas nos IF e como esse desenvolvimento pode garantir os conhecimentos básicos e necessários para o estudante concluinte da educação básica no contexto do NEM, buscamos entender se há, nesta estrutura posta pelo estado de São Paulo, a aprendizagem de competências e conteúdos que prepara o jovem para prosseguir seus estudos em nível superior e/ou de se inserir no mundo do trabalho.

Paulo Freire (2022a, p. 60), em seu livro *Educação como prática de liberdade,* aponta que a ausência de conhecimento dos homens os coloca em perigo, pois ele pode ser "dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez, sem o saber, a sua capacidade de decidir". O educador pernambucano (2022a, p. 60) alerta que um ser humano sem conhecimentos concretos se torna incapaz de decidir, podendo ser manipulado, acreditando nas tarefas de seu tempo por meio das informações "apresentadas por uma 'elite' que as interpreta e lhes entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida." A partir deste excerto, nos perguntamos se as novas estruturas propostas pelo NEM podem formar homens e mulheres com conhecimentos limitados devido a redução dos tempos de estudo da FGB.

Nesse sentido, é possível fazer uma analogia desse jovem formado pela reforma educacional neoliberal do século XXI com o homem do final dos anos 1960 que, com sua ignorância "afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado" (Freire, 2022a, p. 60-61). Em ambos os casos, a elite dominante parece exercer um poder controlador sobre os conhecimentos necessários para a formação integral. Para Freire, a ausência de saberes sistematizados faz do homem um objeto manipulável, distanciando-o de sua liberdade, de seus pensamentos e de seus sentimentos. Para construir a própria libertação, o homem precisa ter conhecimentos mínimos necessários para fazer suas escolhas.

> A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, à medida que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas (Freire, 2022a, p. 60).

Como um homem que possui a educação básica comprometida por diferentes arranjos curriculares pode tomar decisões que criam e recriam a realidade? Será que um indivíduo que teve sua formação inicial básica fragmentada e comprometida por diferentes arranjos organizados por políticas públicas que se apresentam muito mais interessadas em atender o poder do capital é capaz de tomar essas decisões apontadas por Paulo Freire?

Essas indagações reforçam a importância da investigação sobre a qualidade da formação integral dos indivíduos por meio da educação básica, quando o homem pode realizar intervenções na vida e no mundo a partir dos seus conhecimentos e das suas criações, recriações e decisões. Diante deste exposto, é importante refletir que o Ensino Médio deve minimamente preparar o indivíduo para ter uma vida livre, deve formar o jovem para estar apto para fazer escolhas e tomar decisões. Suas escolhas, sustentadas em seus conhecimentos, devem refletir a tomada de decisão para o exercício da cidadania.

Igualmente contribui para justificar a relevância desta pesquisa, o artigo "A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci", em que Ferreira e Bittar fazem uma reflexão extremamente importante sobre as fragilidades que a educação básica está enfrentando atualmente. Em meio às mudanças sociais e às graves desigualdades socioeconômicas, a escola tem sido um lugar onde essas manifestações têm ganhado espaço para acontecer. Os novos moldes da educação básica seguem os ajustes requeridos pelo mercado e têm promovido a diminuição do conhecimento básico necessário em prol de reestruturações que atendem aos interesses do capitalismo.

> Atualmente, porém, ao mesmo tempo em que vivemos a chamada era da "sociedade informática" que suscitou perspectivas otimistas sobre a possibilidade de conquista do tempo livre, ou seja, a possibilidade de o ser humano finalmente livrar-se da "maldição de Sísifo" - que simboliza a repetição, o eterno recomeço, e a prisão ao trabalho pesado -, continuamos a viver sob graves desigualdades socioeconômicas que vitimam a maior parte da sociedade. O agravante, além disso, é o domínio do capital sobre todas as relações sociais em escala jamais vivida pela humanidade, coisificando os próprios homens, o que exige de nós reflexões urgentes e cada vez mais complexas, inclusive nas salas de aula e na convivência com os nossos alunos, pois a escola, neste momento de reestruturação produtiva do capitalismo, está se ajustando aos ditames do mercado e se convertendo, cada vez mais, no espaço do não-conhecimento e do esvaziamento do seu sentido. E, nesse contexto, é necessário que haja uma ação de resistência à tendência dominante destinada a fazer da escola o locus da reflexão, da crítica e da contra-hegemonia (Ferreira; Bittar, 2008, p. 639).

A partir deste excerto torna-se primordial refletir sobre as transformações no NEM a partir das influências do capital. Trata-se de uma ação necessária para que, pesquisadores, professores e estudantes, possam indagar sobre essas estruturas e questionar as mudanças estruturais no NEM de forma crítica, compreendendo o contexto social, político, econômico e

educacional. Á medida que compreendemos onde estamos inseridos, fica possível pleitear mudanças que sejam significativas para a promoção da cidadania por meio da educação de qualidade.

IV – Metodologia e referenciais teóricos

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram realizados estudos via análise documental e bibliográfica. Realizamos análises qualitativas e, por meio delas, nos aproximamos das interpretações sobre como a nova configuração do Ensino Médio contribuiu e tem contribuído para a formação dos estudantes na rede estadual paulista. O uso da análise do discurso para examinar a produção de sentidos dos enunciados, se deu a partir do contexto histórico, social e ideológico de cada documento oficial publicados pelo MEC e pela Seduc. Os excertos dos livros, as teses, as dissertações, os artigos e as leis utilizados no desenvolvimento desta tese tiveram seus enunciados analisados e interpretados à luz das experiências que possuímos no contexto educacional brasileiro, mais especificamente, no contexto da implementação do NEM desde as mudanças propostas pela Lei n.º 13 415/2017. As interpretações, com base nas leituras e nos excertos mencionados, produziram sentidos, os quais não são únicos, tampouco absolutos, mas advindos de uma análise feita a partir de um enunciado. Como advoga Michel Pêcheux (2008, p. 53), "[...] todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a análise do discurso". Assim, as informações coletadas para o desenvolvimento desta pesquisa serão decodificadas e transmitidas ao leitor, embasadas em um processo de significação.

De acordo com Eni Orlandi (2001, p.21), "[...] o discurso é efeito de sentido entre os locutores" e, nesta pesquisa, as análises dos documentos apresentaram reflexões sobre o cenário de mudanças do NEM. A tese objetivou promover a problematização das propostas e a provocação de pensamentos sobre as novas estruturas. Com a intenção de estabelecer estas conexões com o leitor, utilizamos a análise de discurso como instrumento de investigação da linguagem para o desenvolvimento da pesquisa. Como muito bem complementa Orlandi (2001, p. 9):

> Problematizar as maneiras de ler, levar o sujeito falante ou o leitor a se colocarem questões sobre o que produzem e o que ouvem nas diferentes manifestações da linguagem. Perceber que não podemos estar sujeitos à linguagem, a seus equívocos, sua opacidade. Saber que não há neutralidade nem mesmo no uso mais aparentemente cotidiano dos signos. A entrada no simbólico é irremediável e permanente: estamos comprometidos com os sentidos e o político. Não temos como não interpretar. Isso, que é contribuição da análise de discurso, nos coloca em estado de reflexão e, sem cairmos na ilusão de sermos conscientes de tudo,

> permite-nos ao menos sermos capazes de uma relação menos ingênua com a linguagem.

Em sendo assim, esta pesquisa intenciona compreender o sentido e não o conteúdo dos textos explorados em leis, artigos e livros e ofertar reflexões a partir da soma entre a linguagem, a história e a ideologia. Muitas vezes, um enunciado não diz tudo e, então, é preciso desvelar os efeitos dos sentidos dos enunciados e provocar pensamento e reflexões a partir dessa revelação. Essas revelações, geralmente, acontecem seguidas de provocações e problematizações que podem gerar novos temas de investigação e pesquisas. Desenvolvemos a pesquisa, utilizando a análise do discurso, fazendo interpretações, tendo como referência o contexto histórico e a ideologia que permeiam os enunciados. Do lugar que ocupamos na história e na sociedade, permitimo-nos fazer interpretações e inferências sobre os enunciados analisados buscando compreender as mudanças que estão ocorrendo na educação básica brasileira, em especial no estado de São Paulo.

A análise dos documentos teve como referência conceitual e teórica os estudos sobre o conceito de liberdade, a partir do pensamento freiriano; os estudos sobre a influência do neoliberalismo sobre a educação; e as estruturas postas para o Novo Ensino Médio produzidos no campo da teoria crítica da educação, especificamente por meio dos pensamentos de Antonio Gramsci, Celso João Ferretti, Christian Laval, David Harvey, Gaudencio Frigotto, Pablo Gentile, Pierre Dardot, Paulo Freire e Nora Krawczyk.

Capítulo I – Trajetória histórica – da Constituição de 1988 a implementação da BNCC - Base Nacional Comum Curricular

Neste capítulo, iremos abordar uma parte da trajetória histórica da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Foi realizado um recorte histórico a partir da Constituição de 1988 e foram selecionadas algumas leis que subsidiam a reflexão que dialoga com o desenvolvimento desta pesquisa. O capítulo encontra-se dividido em duas partes. Na primeira parte, a pergunta "Uma Base Nacional Comum para quê?" permeia as reflexões e provoca questionamentos sobre as influências do neoliberalismo sobre a educação básica no Brasil. A segunda parte apresenta reflexões sobre a necessidade da existência das leis, planos e diretrizes nacionais para garantir a aprendizagem dos estudantes a partir de interesses bem determinados e aponta as principais mudanças que ocorreram na estrutura do Ensino Médio a partir da implantação da BNCC. Esse capítulo, de forma geral, contextualiza o cenário de mudanças que possibilitou para os estados, inclusive o de São Paulo, a implementação do Novo Ensino Médio (NEM).

1.1 – Uma Base Nacional Comum para quê?

> Em 14 de dezembro de 2018, o ministro da Educação, Rossieli Soares[6], homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio. Agora o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica (Brasil, 2018).

Esse breve excerto, extraído da linha do tempo do *site* da BNCC, apresenta informações que provocam muitas reflexões e desencadeiam discussões sobre as mudanças de configuração que o Ensino Médio tem passado e as alterações nas estruturas da formação dos jovens estudantes da educação básica.

A afirmação "*Agora o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica*" gera inquietação, afinal, pode-se inferir que, até então, nossa nação não possuía uma regulamentação para as aprendizagens previstas. Sabemos que essa afirmação não é verdadeira. Se realizarmos um breve resgate histórico, sem voltar muito na história da educação básica, encontramos no texto da Constituição da República Federativa do Brasil, de

[6] Rossieli Soares atuou como Ministro da Educação no período 10 de abril de 2018 até o dia 1.º de janeiro de 2019, quando Michel Temer foi presidente. Durante esse período foi forte defensor da implementação do Novo Ensino Médio. Encerrou a sua atuação como ministro para atuar como Secretário da Educação no estado de São Paulo junto com o governador João Dória. Sua gestão ocorreu de 1.º de janeiro de 2019 até 1.º de abril de 2022.

1988, informações que direcionam uma regulamentação, no art. 214, atualizado pela Emenda Constitucional n.º 59, de 2009.

> A lei estabelecerá o **plano nacional de educação**, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País. VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (Brasil, 1988, grifo nosso).

Neste artigo, é apresentado o encaminhamento que estabelece um conjunto de itens necessários para o desenvolvimento das aprendizagens na educação básica, inclusive, podemos considerar o primeiro marco legal para a BNCC. No entanto, apenas em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n.º 9394 foi dada ênfase à importância do desenvolvimento do Plano Nacional de Educação (PNE). O art. 9 aponta que é de responsabilidade da União elaborá-lo em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Já o art. 87, desta mesma lei, indica que a União tem o prazo de um ano, a partir dessa publicação, para encaminhar para o Congresso Nacional, o PNE, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes.

Os anos foram passando, e o PNE demorou para ser consolidado. O Projeto de Lei n.º 4155/1998, após muitos trâmites, resultou na publicação da Lei n.º 10 172/2001, que finalmente aprovou o Plano Nacional de Educação e deu outras providências. Mais de dez anos se passaram para que o art. 214 da Constituição de 1988 obtivesse a devida atenção quanto às providências necessárias para o planejamento da educação básica no País. Nessa breve retomada, já conseguimos identificar o quão frágil é a trajetória do PNE, isso porque começamos a investigar a partir da Constituição de 1988, ignorando a história da educação que antecedeu essa data[7]. Feito este recorte histórico, é importante destacar a influência do Estado Neoliberal na educação brasileira. De 1988 até os dias de hoje, as lideranças políticas – Fernando Collor de Melo 1990 – 1992, Itamar Franco 1992 – 1994, Fernando Henrique Cardoso 1995 – 2002, Luiz Inácio Lula da Silva 2003 – 2011, Dilma Rousseff 2011 – 2016, Michel Temer 2016 – 2018, Jair Bolsonaro 2018 – 2022 e novamente Luiz Inácio Lula da Silva 2023 até os dias atuais – possibilitaram a instalação de políticas educacionais de cunho neoliberal.

[7] Cf., Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da UFMG. Plano Nacional de Educação. Disponível em: https://gestrado.net.br/verbetes/plano-nacional-de-educacao/. Acesso em: 16 nov. 2023.

O PNE vigente foi aprovado em 25 de junho de 2014 pela presidente da República Dilma Rousseff por meio da Lei n.º 13 005/2014 e que, a partir do decreto n.º 11 697, de 11 de setembro de 2023, convocou a Conferência Nacional de Educação (CONAE), para tratar do tema Plano Nacional de Educação (PNE), decênio 2024-2034 – "política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável" (Brasil, 2023). Esse decreto foi assinado pelo vice-presidente da República e ministro do Desenvolvimento, Indústria, Comércio e Serviços Geraldo José Rodrigues Alckmin Filho, e o resultado desse encontro teve como consequência novas metas estabelecidas para a próxima década.

Paralelamente ao PNE, previsto na Constituição de 1988, a LDB de 1996 destaca em seu art. 26 que os currículos de todos os segmentos da educação básica "devem ter **base nacional comum**, a ser complementada, [...] por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos" (Brasil, 1996, grifo nosso). Esse artigo passou por modificações estruturais a partir da Medida Provisória n.º 746/2016 que mais tarde foi convertida na Lei n.º 13 415/2017 que implantou a BNCC. Abordaremos essas mudanças de forma pontual, nos itens dois e três deste capítulo, mas, antes de avançar na linha do tempo que estamos traçando é importante destacar que outros documentos oficiais foram publicados para embasar a educação básica no Ensino Médio brasileiro.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) publicados no ano 2000, dividido em quatro partes[8], apresenta em suas bases legais o contexto do "novo" Ensino Médio que seria implementado a partir da LDB de 1996, o papel da educação na sociedade tecnológica e a reforma curricular e a organização do Ensino Médio a partir das mudanças apresentadas pela lei. Neste documento, o excerto destaca:

> É importante compreender que a **Base Nacional Comum** não pode constituir uma camisa-de-força que tolha a capacidade dos sistemas, dos estabelecimentos de ensino e do educando de usufruírem da flexibilidade que a lei não só permite, como estimula. Essa flexibilidade deve ser assegurada, tanto na organização dos conteúdos mencionados em lei, quanto na metodologia a ser desenvolvida no processo de ensino-aprendizagem e na avaliação (Brasil, 2000, p.18, grifo nosso).

A partir deste exposto fica evidente que a Base Nacional Comum deve ser flexibilizada. Trata-se de uma base e não de uma regra anacrônica que engessa as possibilidades de conhecimento e de aprendizagem. Nesse sentido, a Base Nacional Comum deve conter o que é

[8] Parte I - Bases Legais / Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias / Parte III - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias / Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias.

essencial para direcionar os estudos da educação básica, cabendo nessa construção a inserção de complementações que aprofundam os conhecimentos.

De acordo com Barbosa e Figueiredo (2023), os PCNEM tinham como finalidade flexibilizar o conteúdo, para que os sujeitos no processo de formação pudessem atender à demanda de mercado, consequentemente fragmentando o conhecimento da classe trabalhadora. "No entanto, os PCNs não atingiram os objetivos desejados de padronização e esvaziamento dos conteúdos e exacerbação do aprender a aprender e elementos cognitivo-emocionais para suportar as mudanças no mundo do trabalho e as exigências dos organismos internacionais (OI)" (2023, p. 10). Se voltarmos ao início dessa exposição, onde é posta a afirmação "*Agora o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica*", talvez possamos compreender que agora temos o Ensino Médio enrijecido pela BNCC para garantir os desejos e os interesses neoliberais que os PCNEM não asseguraram.

Já os PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais, publicado em 2002, possui três volumes[9]. Nesses documentos encontramos informações que revelam a preocupação em conduzir o aprendizado nos diferentes contextos das escolas brasileiras, sem a pretensão de se estabelecer como norma, sendo uma forma complementar aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM). Seu objetivo central é facilitar a organização do trabalho da escola. Nos três volumes são apresentadas competências gerais que se pretende desenvolver com os conhecimentos disciplinares e sugestões de práticas educativas para organizar os currículos. Os documentos estabelecem temas estruturantes para o ensino de cada disciplina em sua área e fomenta a formação continuada do docente na escola. O rumo desses documentos promove uma educação focada no desenvolvimento de competências e habilidades, cujo objetivo é formar um indivíduo imediatista, pragmático e adaptável. Nesse contexto, podemos refletir com Lima e Sena (2020, p. 12) que "os PCN foram os responsáveis pela introdução de conceitos como gestão, flexibilidade, competências, habilidades, valores, atitudes, projetos, metas, indicadores, os quais se tornariam referências básicas para as reformas que se seguiriam nas décadas posteriores [...]". O plano para a reforma do Ensino Médio já estava arquitetado, os organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

[9] Linguagens, códigos e suas tecnologias / Ciências Humanas e suas tecnologias / Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.

(UNESCO) e o Banco Mundial (BM) já estavam traçando metas para a educação dos jovens brasileiros a partir de resultados de relatórios internacionais[10].

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), publicadas em 2006 também tinham o propósito de contribuir para o diálogo sobre a prática entre escolas e professores, fortalecendo o caminho já estabelecido pelos parâmetros anteriores. As informações contidas nesses documentos servem de instrumento de apoio aos docentes, possibilitando reflexões que favorecem a aprendizagem dos jovens estudantes nesses novos moldes.

> Ao se tratar da organização curricular tem-se a consciência de que a essência da organização escolar é, pois, contemplada. Por outro lado, um conjunto de questões emerge, uma vez que o currículo traz na sua construção o tratamento das dimensões histórico-social e epistemológica. A primeira afirma o valor histórico e social do conhecimento; a segunda impõe a necessidade de reconstruir os procedimentos envolvidos na produção dos conhecimentos. Além disso, a política curricular deve ser entendida como expressão de uma política cultural, na medida em que seleciona conteúdos e práticas de uma dada cultura para serem trabalhados no interior da instituição escolar (Brasil, 2006, p. 7-8).

Esse excerto faz parte da apresentação do documento e aponta a importância da flexibilização na construção dos currículos para que as dimensões histórico-social e epistemológica sejam contempladas, tendo como base a diversidade existente em todo território nacional.

Esses documentos brevemente apresentados, somados a algumas políticas públicas[11] provocam o nosso estranhamento, quando lemos a afirmação: "*Agora o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica*". Ora, esses exemplos, apresentados até agora, dão indícios de que nós já tínhamos, em distintos documentos, uma base que apresentava as diretrizes previstas para a educação básica no Ensino Médio. No entanto, tais bases não contemplavam a contento os interesses do capital.

[10] Um dos principais argumentos a sustentar a necessidade da reforma foi o de que os resultados aferidos pelas avaliações de larga escala, como Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e Prova Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), eram insatisfatórios e abaixo das metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (Carvalho; Cavalcanti, 2022, p.5).

[11] Além desses documentos citados, também foram implementadas algumas políticas públicas para garantir a democratização do acesso e as condições de permanência dos jovens na escola, entre elas estão o Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e de Valorização dos profissionais da Educação, o Plano Nacional do Livro do Ensino Médio (PNLEM), o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM) etc. Todos os recursos investidos nesses planos têm como propósito implementar as novas propostas apresentadas para a educação básica.

Com a intenção de tornar mais evidente a inquietação gerada pela afirmação, vamos retomar as diretrizes existentes a partir da Constituição de 1988, que é o nosso marco limite na linha do tempo para o resgate histórico que estamos fazendo.

No primeiro dia do mês de junho de 1998, foi publicado o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) n.º 15 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, no qual três objetivos principais são destacados:

> • sistematizar os princípios e diretrizes gerais contidos na LDB;
> • explicitar os desdobramentos desses princípios no plano pedagógico e traduzi-los em diretrizes que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional;
> • dispor sobre a organização curricular da formação básica nacional e suas relações com a parte diversificada, e a formação para o trabalho (Brasil, 1998a, p. 5).

O Parecer aponta a importância da sistematização das diretrizes gerais para o ensino com a intenção de contribuir e assegurar a formação básica comum em todo território nacional. No dia 26 de junho do mesmo ano, a Resolução n.º 3 da Câmara de Educação Básica (CEB) instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Depois deste Parecer e da Resolução referentes às DCNEM, outros documentos foram publicados modificando/atualizando as reflexões de acordo com as demandas que compõem as dimensões históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais. O jovem, ao qual o parecer de 1998 se refere, é completamente diferente do jovem mencionado no parecer CNE/CEB nº 5/2011 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, assim como é diferente do jovem mencionado no parecer CNE/CEB n.º 3/2018 - Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei n.º 13 415/2017 e já diferente dos jovens que frequentam o Ensino Médio após a implementação do NEM em 2021. Não foram apenas os jovens que mudaram, dos anos noventa até os dias de hoje muitas mudanças socioeconômicas aconteceram, como por exemplo, a precarização do trabalho, o fortalecimento do neoliberalismo nas políticas públicas educacionais e dos organismos internacionais multilaterais na educação básica.

A Resolução CEB/CNE n.º 03/2018 – Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, publicada poucos dias depois do parecer CNE/CEB nº 3/2018, tem conexão direta com o objeto de investigação desta pesquisa, pois essa resolução altera a configuração do Ensino Médio, inserindo os Itinerários Formativos (IF) que se desdobram nos Aprofundamentos Curriculares. Menos de um mês depois de sua publicação, a BNCC do Ensino Médio foi homologada e os Estados iniciaram a construção de seus Currículos de acordo com essas novas diretrizes e a nova base curricular. O art. 6 desta resolução define alguns

termos que são essenciais para compreender as mudanças propostas na implementação do NEM, citamos apenas três deles:

> I - **formação integral**: é o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida;
> II - **formação geral básica**: conjunto de competências e habilidades das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aprofundam e consolidam as aprendizagens essenciais do ensino fundamental, a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles;
> III - **itinerários formativos**: cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade (Brasil, 2018c, p. 2, grifos nossos).

Esses três conceitos permeiam o NEM e estão presentes nas reflexões desta tese. Essa atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio indica pontos importantes que foram apresentados nas mudanças propostas pela Lei n.º 13 415/2017. Essa resolução indica que as propostas curriculares elaboradas pelos estados devem garantir o desenvolvimento das competências gerais e específicas da BNCC. Aponta também que os currículos devem compor, de forma inerente à Formação Geral Básica (FGB), composta por quatro áreas de conhecimento[12] e os Itinerários Formativos. Nessa atualização, é indicado que o currículo do Ensino Médio deve ser organizado e planejado dentro das áreas de conhecimento de forma interdisciplinar e transdisciplinar, e os IF "orientados para o aprofundamento e ampliação das aprendizagens em áreas do conhecimento devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil" (Brasil, 2018c, p. 7). Destaca ainda que os Itinerários Formativos devem se organizar em quatro eixos estruturantes[13] e que, de acordo com o artigo 33, dessa resolução, o Ministério da Educação deve estabelecer os Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos no prazo de até 90 dias a partir da data de publicação.

Diferente da demora que ocorreu com o Plano Nacional de Educação, previsto na Constituição de 1988, a Portaria n.º 1432 que estabelece os referenciais para elaboração dos IF foi publicada no dia 28 de dezembro de 2018. Quatorze dias após a homologação da BNCC, onze dias após a publicação da Res. n.º 04 que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio e trinta e sete dias após a publicação da Resolução CEB/CNE n.º 03/2018.

[12] I - Linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas.
[13] Investigação científica, Processos Criativos, Mediação e intervenção sociocultural e Empreendedorismo.

A partir desse ponto, observando o contexto histórico, é possível perceber que não mediram esforços para implementar o NEM e fazer da afirmação "*Agora o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica*" uma verdade que atende aos interesses neoliberais do atual contexto político e econômico.

A pergunta que abre esse capítulo – **Uma base nacional comum para quê?** – faz mais sentido depois de realizar esse breve resgate histórico e conhecer a conexão das políticas públicas com o neoliberalismo.

Em setembro de 2015, foi disponibilizada a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)[14]. Nela as especificidades do saber foram apresentadas como componentes curriculares das quatro Áreas do Conhecimento com objetos de aprendizagem descritos. Foram realizadas consultas públicas, seminários e discussões sobre este documento preliminar. Em seguida, em maio de 2016, surgiu a segunda versão da BNCC, e uma estrutura um pouco mais aprimorada foi apresentada. As disciplinas permaneceram como componentes curriculares compondo as quatro Áreas do Conhecimento com um conjunto de habilidades específicas descritas no documento.

Em meio a um contexto de mudanças, sobretudo de gestão governamental, o documento foi novamente submetido a consultas públicas, seminários e discussões e, finalmente, em dezembro de 2018[15], o Ministério da Educação (MEC), homologou o documento da BNCC para a etapa do Ensino Médio. De acordo com Borges (2020), em seu artigo, "Eu vejo o futuro repetir o passado: BNCC, Neoliberalismo e o retorno aos anos 1990", fica evidente que os interesses do capital tomaram novas formas, na medida em que houve mudanças nas lideranças políticas.

> Houve uma reviravolta importante nos aspectos teóricos e práticos elencados no documento desde a sua primeira versão de 2015 até sua publicação final em 2018. Essas mudanças estavam relacionadas ao cenário político, econômico e social daquele momento do Brasil, marcado por uma ofensiva neoliberal agressiva. Uma das principais consequências dessa ofensiva é a tentativa de desestruturação da concepção de educação como direito constitucional, alicerçando-a aos interesses das grandes corporações transnacionais e organismos multilaterais que veem na educação pública um nicho de mercado, muito atrativo para expansão do capital (Borges, 2020, p. 3).

Na versão homologada da BNCC, os componentes curriculares de diferentes áreas passaram por alterações que configuram o esvaziamento de conteúdos e especificidades. Para atender às demandas do mercado internacional globalizado, a educação básica brasileira foi

[14] Cf., O percurso histórico da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pode ser conferido na linha do tempo presente no *site* http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico. Acesso em: 16 nov. 2023.
[15] Com a publicação da Resolução n.º 4, de 17 de dezembro de 2018 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Etapa do Ensino Médio é instituída.

moldada de acordo com os ideais neoliberais. A nova conjuntura do Ensino Médio tem conexão direta com esses interesses. Estudos apontados em 2010 pela Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI geraram um relatório para a UNESCO que referenciou a construção de políticas públicas e, o que impactou diretamente na reforma do Ensino Médio, a qual estamos vivendo nesse momento.

O livro *Educação – um tesouro a descobrir* é resultado das reflexões sobre a educação e a aprendizagem no século XXI de 14 membros de todas as regiões do mundo, provenientes de diversos contextos culturais e profissionais sob a presidência Jacques Delors. Essa Comissão foi criada em 1993 e é financiada pela UNESCO. No relatório, é apresentada a ideia de que os tempos globalizados exigem da educação o desenvolvimento de pessoas e comunidades onde os talentos e os processos criativos precisam ser potencializados para que elas tenham a "capacidade de assumir sua própria responsabilidade e de realizar seu projeto pessoal" (Delors, 1998, p.10). A Comissão defende a ideia de que a educação deve acontecer a serviço do desenvolvimento social e econômico, tendo a responsabilidade de promover uma formação que possibilite às pessoas alcançarem empregos que oportunizem o crescimento da economia nos países subdesenvolvidos. Vemos tal posicionamento explícito em:

> [...] a Comissão pensa que cabe à educação construir um sistema mais flexível, com maior diversidade de cursos e maior possibilidade de transferência entre diversas modalidades de ensino ou, então, entre a experiência profissional e o retorno para aprimoramento da formação, constituem respostas válidas para as questões formuladas pela inadequação entre a oferta e a demanda de emprego. Tal sistema permitiria também reduzir o fracasso escolar que – e trata-se de uma evidência – está na origem do enorme desperdício de recursos humanos (Delors, 1998, p.11).

Esse trecho aponta a necessidade de mudanças nas estruturas da educação básica para atender às demandas do mercado. A implementação das reformas educacionais de sucesso, de acordo com Jacques Delors (1998, p. 19), deve acontecer, considerando três atores principais "em primeiro lugar, a comunidade local, principalmente os pais, a diretoria das escolas e os professores; em segundo lugar, as autoridades constituídas; e, em terceiro lugar, a comunidade internacional." Delors aponta também que é preciso dispor de professores bem formados, livros de qualidade e meios de comunicação eficientes para garantir uma educação de qualidade. Então, a partir deste exposto, a necessidade de investimentos em recursos físicos e humanos revelou-se essencial. O excerto a seguir salienta a importância da combinação público e privado para atender às demandas educacionais.

> É evidente que, nesse âmbito, todas as decisões têm consequências financeiras. A Comissão não minimiza essa condicionante; sem entrar na complexa diversidade dos

> sistemas, ela pensa que a educação é um bem coletivo que deve ser acessível a todos. Uma vez admitido esse princípio, é possível combinar os **recursos financeiros do setor público e privado**, de acordo com diferentes fórmulas que levem em consideração as tradições de cada país, seu estágio de desenvolvimento, os estilos de vida e a distribuição de recursos (Delors, 1998, p.22, grifo nosso).

A Comissão indicou ser preciso estabelecer parceria entre os setores públicos e privados, contudo sem caráter assistencialista, mas sim, de cooperação e colaboração para elaborar programas e novas políticas pedagógicas. E recomendou o financiamento da educação, a partir de instituições financeiras internacionais, entre elas o Banco Mundial que desempenha um importante papel. Fica explicito no relatório que o apoio e a participação de organizações não governamentais seriam úteis e necessárias para desenvolver ações de cooperação internacional para a educação.

A partir dos apontamentos realizados até o momento, a afirmação "*Agora o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica*" pode ser compreendida de outra forma, agora a partir dos interesses neoliberais que respondem à pergunta que abre esse capítulo: *Afinal: uma Base Nacional Comum para quê?*

1.2 – Leis, planos e diretrizes nacionais para garantir o quê?

A reforma do Ensino Médio que vamos investigar nesta pesquisa começou com a Medida Provisória n.º 746/2016 convertida na Lei n.º 13 415/2017. No entanto o contexto histórico estudado aponta ser preciso rigor para analisar as informações contidas nas leis, planos e diretrizes nacionais. O discurso que defende uma educação que preza pela qualidade da aprendizagem no NEM contém outros interesses imbuídos.

Em sendo assim, cumpre destacar o Art. 3.º da Lei n.º 13 415/2017 para iniciar a problematização deste cenário de mudança:

> A Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte **art. 35-A**:
> Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:
> I - **linguagens e suas tecnologias**;
> II - **matemática e suas tecnologias**;
> III - **ciências da natureza e suas tecnologias**;
> IV - **ciências humanas e sociais aplicadas**. [...]
> (Brasil, 2017, grifos nossos).

Este artigo deixa evidente que a BNCC é responsável por definir os direitos e os objetivos de aprendizagem do Novo Ensino Médio, com base nas das diretrizes do Conselho Nacional de Educação. O ponto que esta pesquisa aborda e investiga está presente na mudança

apontada no artigo 4.º que altera o artigo 36.º da Lei n.º 9 394/1996, que indica as mudanças que passariam a valer:

> Art. 36. - O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por **itinerários formativos**, que deverão ser organizados **por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares**, conforme a relevância para o contexto local e a **possibilidade dos sistemas de ensino**, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional (Brasil, 2017, grifos nossos).

A mudança do Novo Ensino Médio se constitui na composição da estrutura do conhecimento, dividido em quatro áreas do conhecimento e por Itinerários Formativos que podem ser tanto dispostos nas áreas de conhecimento, como organizados como formação técnica e profissional. Essa alteração abriu múltiplas possibilidades para diferentes arranjos dos estados na construção de seus currículos e deixou evidente as alternativas da elaboração diversificada nessa implementação. Também destacamos o artigo 12.º que aponta a necessidade, no início no primeiro ano letivo da Base Nacional Comum Curricular, de estabelecer um cronograma para implementar as mudanças a partir da sua publicação e, em continuidade, iniciar o processo de implementação a partir do segundo ano letivo subsequente à data de homologação da BNCC. Isso evidencia que a execução do NEM não poderia demorar para acontecer.

A Resolução CEB/CNE n.º 03/2018, em seu Art. 5.º, aponta que a educação nacional será orientada por nove princípios específicos, desses, dois chamam a atenção para a investigação desta pesquisa. São eles: "I - formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais;" (2018c) e "VII - diversificação da oferta de forma a possibilitar múltiplas trajetórias por parte dos estudantes e a articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho" (2018c). Esses dois princípios reforçam conceitos que estabelecem conexões com os interesses neoliberais. A formação integral em diferentes dimensões, inclusive no que diz respeito ao socioemocional, pretende garantir bem-estar, saúde mental, capacidade de adaptação e sucesso pessoal e profissional. Essas inteligências para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo são requisitos básicos para encarar os desafios da sociedade atual. Portanto, investir no desenvolvimento dessas habilidades socioemocionais é de grande relevância para o neoliberalismo. No NEM, a oferta de múltiplas trajetórias de forma articulada com vários contextos, inclusive com o mundo do trabalho, apresenta a ideia de que algo novo e diferente irá acontecer com essa diversificação, indicando a possibilidade de uma formação

avançada e renovada. No entanto, consideramos que, para esse princípio aconteça, é necessário haver investimentos diversos, de modo que a inovação, que possibilita múltiplas trajetórias aconteça de fato.

Uma das principais mudanças está na distribuição da carga horária do Ensino Médio. O Art. 11 da Resolução CEB/CNE n.º 03/2018 determina que "§ 3º A formação geral básica deve ter carga horária total máxima de 1800 (mil e oitocentas) horas, que garanta os direitos e objetivos de aprendizagem, expressos em competências e habilidades, nos termos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)" (Brasil, 2018c). Nesse sentido, o restante da jornada do Ensino Médio fica contemplada com mais 1200 horas para desenvolver os Itinerários Formativos, o que compõe as 3000 horas do Novo Ensino Médio apontadas pelo art. 17, em que "a carga horária total deve ser ampliada para 3000 (três mil) horas até o início do ano letivo de 2022" (Brasil, 2018c).

No Art. 12, diretrizes importantes sobre o desenvolvimento dos Itinerários Formativos são apresentadas, como por exemplo, quando diz que as necessidades e as demandas do mundo contemporâneo devem estar sincronizadas com os interesses dos estudantes, possibilitando a sua inclusão na sociedade. Assim, os IF devem promover a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens nas diferentes áreas de conhecimento da base comum curricular. Com a intenção de direcionar esse desenvolvimento e promover o protagonismo juvenil nas escolas, foram elaborados quatro eixos estruturantes:

> I **- investigação científica**: supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade;
> II - **processos criativos**: supõe o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas pela resolução de problemas identificados na sociedade;
> III - **mediação e intervenção sociocultural**: supõe a mobilização de conhecimentos de uma ou mais áreas para mediar conflitos, promover entendimento e implementar soluções para questões e problemas identificados na comunidade;
> IV - **empreendedorismo:** supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias (Brasil, 2018c, grifos nossos).

Cada um desses eixos direcionam a construção dos Itinerários Formativos, podendo estes serem puros, ou seja, que contemplam apenas uma área de conhecimento ou integrados, quando duas áreas de conhecimento são combinadas para organizar o Itinerário. Essa

elaboração define a formação do estudante do Ensino Médio. De acordo com o § 4.º do Art. 12. podemos compreender que:

> A definição de itinerários formativos previstos neste artigo e dos seus respectivos arranjos curriculares deve ser orientada pelo **perfil de saída almejado para o estudante** com base nos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos, e deve ser **estabelecido pela instituição ou rede de ensino**, considerando os interesses dos estudantes, suas perspectivas de continuidade de estudos no nível pós-secundário e de **inserção no mundo do trabalho** (Brasil, 2018c, grifos nossos).

O direcionamento dado aqui viabiliza múltiplos arranjos, destacando que cabe a cada instituição de ensino organizar o Itinerário Formativo, de acordo com a sua conveniência, o que pode ser entendido também como a construção de um perfil de saída que atenda às demandas do neoliberalismo. É fato, está no texto de atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio que os Itinerários Formativos, que compõem 1200 horas do Novo Ensino Médio podem ser organizados pelos Estados por meio de diferentes arranjos, considerando o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino. A partir do exposto, refletimos que essa abertura pode permitir uma organização arbitrária, em que as ofertas podem estar coniventes com os interesses políticos e econômicos de cada região.

A Portaria n.º 1432, de 28 de dezembro de 2018, assinada por Ricardo Vélez Rodriguez, então sucessor do Ministro da Educação Rossieli Soares, estabelece os referenciais necessários para elaborar os Itinerários Formativos, propiciando a implementação da BNCC. Na introdução da portaria consta que os IF são um "conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas de conhecimento e/ou Formação Técnica Profissional, com carga horária total mínima de 1200 horas" (Brasil, 2018b). O documento apresenta os objetivos dos Itinerários Formativos e aponta a importância da incorporação e integração dos quatro eixos estruturantes para elaborar a organização curricular dos estados. Na portaria, as habilidades que são associadas aos IF são apresentadas como anexo em duas tabelas: na Tabela 1 (Habilidades dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC); e na Tabela 2 (Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associadas aos Eixos Estruturantes).[16] As informações desta portaria, publicada após a homologação da base, são essenciais para a elaboração dos currículos e a implementação do NEM, pois na BNCC constam apenas as informações básicas sobre como os Itinerários Formativos deveriam ocorrer.

[16] Essas tabelas podem ser conferidas diretamente nos anexos da Portaria n.º 1432, de 28 de dezembro de 2018.

No término de 2018, muitas ações foram realizadas para que no ano de 2019 as ações voltadas para a implementação do NEM não demorassem para acontecer. A Resolução CEB/CNE n.º 04/2018 foi publicada no dia 17 de dezembro, tendo em vista instituir a BNCC do EM como etapa final da educação básica. Essa resolução informa que as áreas de conhecimento, conforme apresentadas na Lei n.º 13 415/2017, devem ser complementadas "por uma parte diversificada, a ser definida em cada sistema de ensino e que deverá ser harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural" (Brasil, 2018d). Trata-se dos Itinerários Formativos com as habilidades estabelecidas na Portaria 1432/2018. Mais uma informação relevante para se destacar consta no Art. 12, que, em parágrafo único, aponta "A adequação dos currículos à BNCC-EM deve estar concluída até o início do ano letivo de 2020, para a completa implantação no ano de 2022" (2018d).

As regras e os prazos foram lançados, e a Portaria n.º 521, de 13 de julho de 2021 reitera o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. No Art. 2.º fica evidente como objetivo "I - estabelecer cronograma de ampliação da carga horária para mil horas anuais nas unidades escolares que ofertam o ensino médio" (Brasil, 2021). O total de 3000 horas como carga horária mínima total do Ensino Médio fica instituído e consta também como objetivo "II - instituir o cronograma para a implementação nos estabelecimentos de ensino que ofertam o ensino médio dos novos currículos alinhados à BNCC e os itinerários formativos" (Brasil, 2021). Esse apontamento torna explicito que os Itinerários Formativos devem compor o ensino propedêutico da BNCC. Já o Art. 4.º impõe o seguinte cronograma:

> I - **No ano de 2020**: elaboração dos referenciais curriculares dos estados e do Distrito Federal, contemplando a BNCC e os itinerários formativos; II - **No ano de 2021**: aprovação e homologação dos referenciais curriculares pelos respectivos Conselhos de Educação e formações continuadas destinadas aos profissionais da educação; III - **No ano de 2022**: implementação dos referenciais curriculares no 1º ano do ensino médio; IV - **No ano de 2023**: implementação dos referenciais curriculares nos 1º e 2º anos do ensino médio; V - **No ano de 2024** - implementação dos referenciais curriculares em todos os anos do ensino médio; e VI - **Nos anos de 2022 a 2024** - monitoramento da implementação dos referenciais curriculares e da formação continuada aos profissionais da educação (Brasil, 2021, grifos nossos).

Até o momento citamos as principais leis, planos e diretrizes nacionais que foram elaborados e homologados para garantir a implantação do NEM. Contudo, não podemos esquecer que o mundo começou o ano de 2020 em meio a uma situação calamitosa da pandemia da doença do coronavírus (COVID-19). Mesmo diante deste difícil momento para a humanidade, as leis permaneceram assegurando o cenário de mudanças no Novo Ensino Médio.

A ideia de mudança foi mantida e garantida sem reajustes de datas em seu cronograma. Em um tempo em que o planeta ganhou folego, devido à desaceleração dos seres humanos nas produções e no consumo advindos da pandemia, os currículos elaborados pelos estados foram idealizados nos gabinetes dos secretários da educação e tiveram o apoio das fundações empresariais para planejar, elaborar, apresentar e homologar os currículos ainda que de forma *on-line*, seguindo todas as etapas do cronograma estabelecido. Em meio a esse contexto, surge uma reflexão: a implantação do NEM é realmente tão cara e necessária para a sociedade a ponto de ser inserida de forma acelerada, como ocorreu durante o contexto pandêmico?

Para finalizarmos a apresentação destacamos que no documento da BNCC, os componentes curriculares de diferentes áreas passaram por alterações, e a nova conjuntura coloca as antigas disciplinas dissolvidas nas áreas de conhecimento. Neste contexto de mudanças, também foi apresentado para a sociedade a oferta de variados Itinerários Formativos, como podemos conferir:

> Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de ratificar a organização por áreas do conhecimento – sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos os componentes que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a **oferta de variados itinerários formativos**, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (Brasil, 2018a, p. 468, grifo nosso).

Considerando estas significativas alterações, podemos reiterar que uma nova situação é apresentada no Ensino Médio. As disciplinas que, nos documentos anteriores compunham as Áreas com conteúdo determinados e específicos, aparecem na nova estrutura por meio de habilidades dentro de grupos de Competências Específicas da Área, em que a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens requeridos nessa etapa escolar necessitam da articulação dos saberes de forma interdisciplinar. Assim sendo, os conteúdos de cada componente curricular deixam de ser apresentados na BNCC. Além desse fato, o tempo destinado à aprendizagem desses componentes fica compartilhado com os tempos de aula dos Itinerários Formativos. Essa atual política curricular, de certa forma, acaba gerando uma fragmentação na aprendizagem de conteúdos específicos, o que pode impossibilitar os estudos aprofundados de saberes essenciais das disciplinas dentro das quatro Áreas do Conhecimento.

Capítulo II – A concepção do Novo Ensino Médio Paulista a partir da BNCC

Neste capítulo, iremos abordar as mudanças que ocorreram no Ensino Médio no estado de São Paulo após a homologação da BNCC do Ensino Médio. O capítulo encontra-se dividido em quatro partes. Na primeira parte, são apresentados os fundamentos pedagógicos do Currículo Paulista[17] e realizadas reflexões sobre as propostas de flexibilização curricular e a educação integral do jovem estudante. Também refletimos acerca das intenções do estado na garantia do acesso, da permanência e da qualidade social por meio da implementação do Currículo Paulista e o Novo Ensino Médio. A segunda parte busca responder à pergunta: "O que tem de novidade no Novo Ensino Médio paulista?", indicando as estruturas propostas pela Seduc, por meio do *folder* do Novo Ensino Médio, que promove a campanha – Melhor para os estudantes / Melhor para os professores / Melhor para a educação – e a partir do e-*book* – O Guia do Estudante, que repertoriou as manifestações dos estudantes na Secretaria Escolar Digital (SED). A terceira parte deste capítulo explora o conceito e a organização dos IF e contextualiza a existência dos Aprofundamentos Curriculares como Unidades Curriculares (UC). Por fim, a quarta parte mostra o novo cenário do Ensino Médio paulista após a mudança governamental de João Doria para Tarcísio de Freitas.

2.1 – O estado de São Paulo e os fundamentos pedagógicos do Currículo Paulista

Antes de ser homologado em agosto de 2020 foi disponibilizada a versão preliminar do Currículo no mês de fevereiro e colocada para consulta pública, de forma virtual, de 19 de março a 8 de maio daquele mesmo ano. O texto introdutório do Currículo Paulista afirma que houve um número expressivo de participantes na consulta pública. "No total, 98.856 pessoas da sociedade civil, incluindo estudantes, professores e demais profissionais da educação fizeram contribuições para o documento curricular e para a arquitetura do Ensino Médio" (São Paulo, 2020, p. 18).

Em continuidade da apresentação dos números que compõem a Seduc, o documento aponta que houve seminários com professores e conversas com a rede e que essa ação contou com "mais de 70 mil participantes, para apresentar os princípios do Currículo, a estrutura do

[17] O Novo Ensino Médio (NEM) é implementado na rede estadual paulista por meio do Currículo Paulista. Nesta tese, não nos dedicamos ao estudo detalhado sobre a concepção de currículo, embora tenhamos como objetivo apresentar os fundamentos pedagógicos do Currículo Paulista e suas intenções para o Novo Ensino Médio. No entanto, consideramos relevante destacar que, segundo Ivor Goodson, "[...] a palavra currículo vem da palavra latina S*currere*, correr, e refere-se ao curso (ou carro de corrida). As implicações etimológicas são que, com isso, o currículo é definido como um curso a ser seguido ou, mais especificamente, apresentado" (GOODSON, 2013, p. 31).

documento e a organização da formação geral básica, dos itinerários formativos por área do conhecimento e da formação técnica e profissional" (São Paulo, 2020, p. 21). É importante lembrar que todas estas ações se deram no contexto virtual, e que, no período em que estas ações da Seduc aconteciam, o Brasil ocupava o posto de segundo país com mais casos confirmados de COVID-19 com 70,7% dos leitos ocupados em todo o estado de São Paulo.[18] Um dado relevante que desencadeia uma reflexão bastante pertinente visto a importância da mudança estrutural que ocorria na educação paulista. Escolas fechadas, pessoas morrendo, professores sendo forçados a se adequarem a uma realidade virtual, mesmo sem conhecimento e, muitas vezes, sem recursos materiais e o Currículo Paulista da etapa do Ensino Médio sendo apresentado para a sociedade para posterior homologação.

2.1.1 – Educação Integral com flexibilização curricular

No texto introdutório do Currículo Paulista são apresentados alguns números da educação básica no estado. As diferentes redes atingem um total de 9164 216 matrículas na educação básica, segundo dados coletados no Cadastro de Alunos em maio de 2020, desses, 1574 089 são estudantes do Ensino Médio. A Tabela 1 mostra a distribuição desses alunos, matriculados no Ensino Médio em três redes.

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Médio

Rede	Matrículas
Particular	249.889
Estadual	1.299.754
Municipal	24.446
Total	**1.574.089**

Fonte: Tabela 5 do texto Introdutório do Currículo Paulista do Ensino Médio, a partir do cadastro de alunos de maio de 2020 (São Paulo, 2020, p.12).

É importante ter consciência desse número, pois à medida que discutirmos as estruturas propostas para o Novo Ensino Médio, teremos conhecimento do total de alunos da rede estadual afetados diretamente sobre os novos moldes propostos pela Seduc. No Currículo Paulista, este dado é indicado como um desafio que o estado enfrenta, pois a garantia da educação de

[18] Cf., Casos de coronavírus e número de mortes no Brasil em 31 de maio. Disponível em: https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/05/31/casos-de-coronavirus-e-numero-de-mortes-no-brasil-em-31-de-maio.ghtml Acesso em: 17 nov. 2023.

qualidade aos estudantes das escolas paulistas não é uma tarefa fácil. A partir desta incitação, o excerto ressalta "a importância que o Currículo Paulista representa para a garantia de um patamar comum de aprendizagens" (São Paulo, 2020, p. 12). A proposição feita no texto é persuasiva, no entanto as estruturas propostas para os estudantes podem ficar distante de assegurar para eles um patamar comum de aprendizagens que garante uma educação de qualidade para todos em meio as diferentes ofertas dos Itinerários Formativos.

Avançando para as novidades do Ensino Médio na rede paulista, destacamos que seus fundamentos pedagógicos dialogam com as dez Competências Gerais da BNCC e que o Currículo Paulista

> [...] considera a **Educação Integral como a base da formação do estudante** no Estado, independentemente da rede de ensino que frequenta e da jornada que cumpre. Dessa maneira, afirma o **compromisso com o desenvolvimento do estudante** em suas dimensões intelectual, física, socioemocional e cultural, elencando as competências e as habilidades essenciais para sua atuação na sociedade contemporânea e seus cenários complexos, multifacetados e incertos (São Paulo, 2020, p. 23, grifos nossos).

Ao considerar essa integralidade do estudante, a educação interdimensional se fortalece, levando em consideração o amplo desenvolvimento das múltiplas dimensões para a formação do ser. Mas, para promover todas essas competências, há de se investir na formação docente, pois o professor precisa ser formado para atuar com todas estas demandas que a sociedade contemporânea requer. Os discursos do desenvolvimento das competências gerais e a formação integral do indivíduo não é uma novidade, assim como a falta de investimento na formação continuada dos docentes para desenvolver seu trabalho com qualidade. Hoje, o cenário complexo e multifacetado exige dos cidadãos muito preparo para sobreviver com sabedoria e equilíbrio às amarras do neoliberalismo.

O apontamento feito no artigo "O Novo Ensino Médio Paulista: velhas propostas de manutenção da dualidade estrutural e da precarização do ensino" revela os anseios sobre a implementação do NEM e as mudanças que estão ocorrendo na educação básica. Os autores destacam que a atual proposta da Seduc não é diferente das outras políticas desenvolvidas nos anos anteriores, no entanto apontam que este novo formato pode aprofundar ainda mais os problemas enfrentados pelo Ensino Médio. A flexibilização curricular apresentada como uma solução, por meio da implementação dos Itinerários Formativos, com a participação de organizações não governamentais, seguindo as recomendações de organismos, como a UNESCO, tendem a enraizar as diferenças. Vejamos:

> Aprofunda os problemas, pois instrumentaliza o currículo e cria a falsa expectativa de uma opção para os alunos, pois aquilo que anuncia como itinerários formativos não

> possibilita melhorar a formação profissional e o preparo para o trabalho, além de diminuir significativamente as possibilidades de formação geral. Acentua a lógica da dualidade, pois aprofunda o quadro de destruição da educação pública em que a reforma será imposta, ao passo que a educação ofertada nas escolas privadas continuará a proporcionar a seus alunos, em tese, uma formação integral (Carvalho; Cavalcanti, 2022, p. 16).

Esse apontamento é crucial para compreender as desigualdades que a implementação pode gerar. A forma como as proposições do Currículo Paulista chega para os estudantes pode ser divisora entre o conceito de este ser aquele estudante, em que o sistema é permeado por vantagens e benefícios ou ser o estudante que será explorado pelo sistema. Embora o Currículo Paulista do Ensino Médio enfatize a importância de enxergar o estudante de uma nova maneira, reconhecendo seu potencial de desenvolvimento e acreditando que todos são capazes de aprender, sabemos que, na prática, os desafios são muitos para garantir esse ideal. A promessa de melhorar a formação profissional e preparar para o mundo do trabalho é muito sedutora, principalmente para o jovem que deseja iniciar suas atividades no mercado. O currículo realça que a oferta dos Itinerários Formativos, que apresenta como opção a inclusão da Formação Técnica e Profissional, visa preparar os jovens para o mundo do trabalho, promovendo a inserção deles na sociedade contemporânea. A flexibilização curricular, apresentada nessa etapa final da educação básica por meio das escolhas dos Itinerários Formativos[19], acaba sendo um atrativo para os jovens que não estão satisfeitos com o formato atual. O modo como o documento trata a questão gera expectativas e crenças no vislumbre de um futuro melhor. O Currículo Paulista, ao enfatizar a importância de enxergar o estudante de uma nova maneira e difundir a ideia de que todos são capazes de aprender, demonstra uma abordagem positiva em relação à educação, no entanto, há aí muitos interesses do neoliberalismo sobre a formação dos jovens na educação básica. O neoliberalismo presente por meio das parcerias do estado com as organizações não governamentais e o setor privado, pode ser um obstáculo para a concretização desses objetivos no ideal de uma educação libertadora como pensa Paulo Freire. A crescente ênfase na privatização, na competição e na mercantilização da educação tem frequentemente levado a desigualdades, limitando o acesso a uma educação de qualidade para todos os estudantes. A flexibilização curricular, por exemplo, muitas vezes é mais uma maneira de atender às demandas do mercado em detrimento da formação integral dos estudantes. Portanto, é fundamental refletir sobre como equilibrar a busca por competências e habilidades com a

[19] No currículo, os Itinerários Formativos são apresentados como componentes que irão consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral do estudante, promovendo a aprendizagem de competências, habilidades e a capacidade de tomar decisões em consonância com princípios éticos e de cidadania.

necessidade de garantir a equidade e a justiça na educação básica, principalmente assegurando igualdade de oportunidades e acessos para todos os interessados.

2.1.2 – Um currículo para garantir acesso, permanência e qualidade social...

Como já mencionamos no texto introdutório, o Currículo Paulista defende a ideia de que "só por meio de ações efetivas é possível promover o tripé 'acesso, permanência e qualidade social' da educação, como também as relações dos jovens e adultos com o mundo do trabalho e a empregabilidade" (São Paulo, 2020, p. 16, grifo no original), no entanto, as mudanças na organização do NEM não evidenciam quais são as ações efetivas para reverter as dificuldades de acesso, a permanência na escola e o avanço na qualidade social dos jovens matriculados na rede pública estadual paulista. A evidência que temos, foi a alteração da grade curricular na distribuição dos componentes curriculares em quatro Áreas de Conhecimentos somado aos Itinerários Formativos destas mesmas áreas e a Formação Técnica e Profissional[20] em algumas localidades bem pontuais. Para promover o acesso, a permanência e a qualidade social cumprem ir muito além de tão somente alterar a grade curricular e os tempos de duração dos cursos. No texto introdutório também é apresentada a necessidade de "novas formas de organização dos tempos e espaços escolares, da gestão do currículo, das metodologias e da formação dos professores" (São Paulo, 2020, p.16). Contudo, esses igualmente são desafios que carecem ser superados nessa nova estrutura proposta. A Seduc rearranjou tempos, pensou em metodologias diferenciadas como propostas de trabalho e promoveu formação de professores, mas tudo o que foi realizado até o momento é exíguo diante das profundas necessidades que a rede pública estadual paulista passa.

No artigo "A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação", Ferretti (2018, p. 31) aponta que a realização de "uma reforma curricular precária, preocupada com o número e a distribuição de disciplinas pela matriz curricular" não é a solução para os desafios de mudança do Novo Ensino Médio. Ao estruturar a proposta da implementação do NEM com o Currículo Paulista, a Seduc reproduz os mesmos erros apresentados pela Lei n.º 13 415/2017 e pela BNCC, propondo para a juventude discursos que

[20] Cf., O programa Novotec é um programa que oferta cursos técnicos e profissionalizantes gratuitos, orientação vocacional e oportunidades de estágio para jovens do Estado de São Paulo dentro do Ensino Médio da rede pública. É possível ter acessos a mais informações no sítio do Novotec. Disponível em: https://www.novotec.sp.gov.br/#Programa. Acesso em: 17 nov. 2023

vislumbram a solução para os problemas do Ensino Médio que não são assertivos. Ferretti aponta também

> [...] ainda que, no imediato, a redução e condensação das disciplinas do Ensino Médio possam ser atraentes para os jovens menos informados sobre as consequências futuras da especialização precoce, pouco amparada em pesquisas sobre como os jovens constroem e realizam suas opções escolares e profissionais (Ferretti, 2018, p. 31-32).

Esse excerto destaca um ponto essencial na reflexão sobre o contexto de mudança do NEM, a sua questionável concepção de qualidade. Novas estruturas são propostas, novas ideias são apresentadas, mas, efetivamente, as consequências dessas mudanças terão um impacto significativo nas futuras gerações, sobretudo para os estudantes da escola pública. Ferretti (2018) esclarece também que o foco no desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais presentes na BNCC, e reproduzidas pelo Currículo Paulista, do mesmo modo são ações que necessitam de atenção, pois tais proposições não irão provocar as mudanças que o NEM precisa. Investir nessa concepção de mudança não irá solucionar os problemas que a juventude e a sociedade manifestam sobre a educação básica atualmente.

Uma reflexão, que vem ao encontro dessas reproduções, pode ser feita a partir do trecho, que destaca a abordagem limitada do currículo ao desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, negligenciando a produção social dos jovens e as condições reais das escolas públicas.

> Mas o faz a partir tão somente da perspectiva do desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, conferindo pouca atenção à produção social dos diferentes jovens e às condições objetivas em que funcionam as escolas das redes públicas de ensino, como se as limitações que determinaram tal produção e que continuam presentes nas escolas pudessem ser superadas por meio do currículo flexibilizado e do uso de metodologias, equipamentos digitais e materiais didáticos que estimulem o protagonismo dos alunos (Ferretti, 2018, p. 32).

Sendo assim, de acordo com Ferretti, o Currículo Paulista, ao se propor a seguir uma perspectiva mais flexível, deveria também abordar e enfrentar as limitações estruturais e sociais presentes nas escolas, garantindo que a implementação efetiva das mudanças propostas leve em consideração as circunstâncias reais das instituições de ensino. A ênfase deveria acontecer primeiramente nas ações voltadas para as correções das desigualdades, para, posteriormente, investir em metodologias inovadoras, em protagonismo dos alunos e recursos digitais. Abordando assim as desigualdades e os desafios enfrentados pelas escolas, seria promovida uma verdadeira melhoria no sistema educacional.

2.2 – O que tem de novidade no Novo Ensino Médio paulista?

A novidade consiste na organização curricular com 3150 horas no período de três anos. Com 150 horas a mais do que o previsto na Resolução CEB/CNE n.º 03/2018. A estrutura proposta pelo estado distribui esta carga horária em 1800 horas para a Formação Geral Básica e 1350 horas para os Itinerários Formativos.

A Resolução, de 14 de janeiro de 2020[21], que dispõe sobre as orientações para fins de implementação da Lei 13 415/2017, especificamente no que se refere ao Ensino Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo gerou muita inquietação na rede. A partir da sua publicação, muitas dúvidas assombraram professores e estudantes. O percurso tem sido cheio de novidades, e as surpresas são seguidas de mudanças estruturais que requerem a tomada de decisão por parte dos jovens e impactam na atribuição das aulas dos docentes.

A novidade foi apresentada por vários caminhos, considerando o contexto pandêmico e a necessidade do isolamento social, como por exemplo, a comunicação mais utilizada foi via Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP)[22] e o canal do Youtube[23] da Seduc. O meio virtual foi predominante para tornar públicas as mudanças que estavam por vir, no entanto nem sempre o acesso e a interação são viáveis a todos, muitas vezes esses meios são precários e limitados. Sendo assim, a comunicação por estas vias não garantem que todos os envolvidos e interessados no processo tivessem acesso às informações. Considerando o amplo cenário de divulgação da mudança do Novo Ensino Médio, decidimos fazer um recorte e analisar e investigar informações veiculadas apenas nas mídias impressas, focando em dois materiais, divulgados também em ambiente virtual como mídias digitais, o *folder* Novo Ensino Médio e no *e-book* do Guia do Estudante.

[21] Essa resolução não possui numeração, apenas data de publicação, esta "Dispõe sobre Orientações para fins de implementação da Lei 13 415/2017, especificamente no que se refere ao Ensino Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo".

[22] O CMSP é uma plataforma que transmite conteúdos através de canal digital aberto e por um potente aplicativo que permite acesso a diversos conteúdo para professores e estudantes da rede estadual de ensino, com dados patrocinados pelo Governo do Estado de São Paulo. É possível ter acessos a mais informações no *site* do CMSP. Disponível em: https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/. Acesso em: 17 nov. 2023.

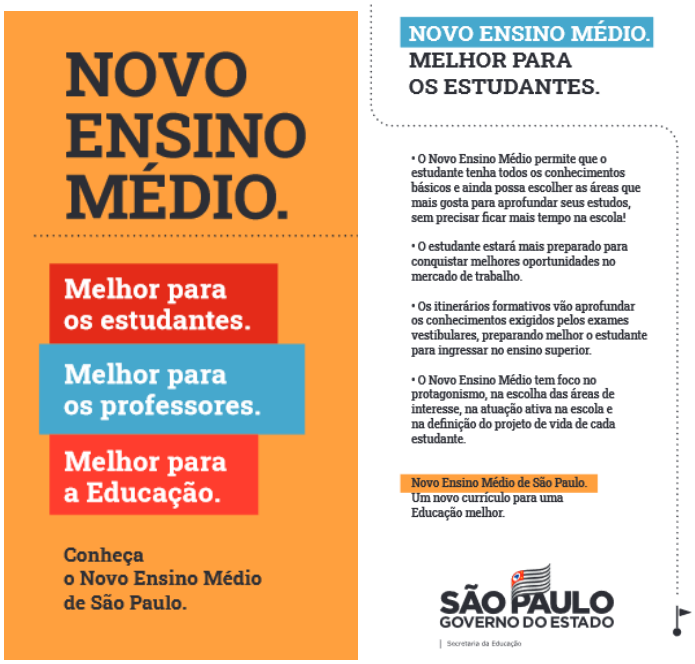
[23] YouTube oficial da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: https://www.youtube.com/@educacaosp. Acesso em: 17 nov. 2023.

2.2.1 – Folder Novo Ensino Médio – Melhor para os estudantes / Melhor para os professores / Melhor para a educação

O *folder,*[24] distribuído no final de 2020, tinha como objetivo explicar para toda comunidade escolar as mudanças que ocorreriam na rede estadual paulista a partir de janeiro de 2021. Destacamos alguns trechos para apresentar como o NEM chegou para os estudantes e professores no estado de São Paulo. Para facilitar a compreensão, a estrutura do *folder*, em questão, possui duas dobras e está divido em capa, contracapa, verso e parte interna contendo dois infográficos. Os trechos serão analisados a partir de suas proposições e serão realizadas reflexões sobre os impactos dessa apresentação na prática.

A campanha publicitária, como podemos conferir com a Figura 2, se inicia, afirmando que o Novo Ensino Médio é melhor para todos. Aponta que o estudante terá acesso a todos os conhecimentos básicos e que será possível escolher a área de que mais gosta para aprofundar os seus estudos sem ter que ampliar o tempo de permanência na escola.

Figura 2 – *Folder* de divulgação da Seduc sobre o Novo Ensino Médio



Fonte: *Folder* de divulgação da SEDUC sobre o Novo Ensino Médio (São Paulo, 2020).

[24] Distribuído na forma impressa nas escolas em quantidade insuficiente e na forma digital veiculado nos *sites* e redes sociais da SEDUC. O *site* https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/. onde o *folder* estava disponibilizado sofreu alterações e nele consta agora, apenas as informações do Novo Ensino Médio, com a reestruturação da gestão do governador Tarcísio de Freitas e seu secretário da educação Renato Feder.

Realça que o NEM vai preparar o aluno para o mercado de trabalho e que serão conquistadas as melhores oportunidades a partir deste novo modelo de formação. Salienta ainda que os Itinerários Formativos irão aprofundar os conhecimentos exigidos nos vestibulares, preparando o jovem para o ingresso no ensino superior. Por fim, é divulgada a ideia de que o jovem é protagonista, fazendo a escolha da sua área de interesse.

Essas informações geram expectativas, pois afirma que o jovem pode escolher o caminho a ser trilhado, a partir da escolha da Área de Conhecimento em que ele tiver maior interesse e afinidade. Outra informação que requer o um olhar atento é que todos os conhecimentos básicos estarão garantidos, mas, sabemos que, por meio da Resolução SE n.º 97/2021, as grades curriculares, elaboradas, não asseguram a presença de todos os componentes curriculares da Formação Geral Básica nos três anos que compõem o Ensino Médio, exceto no caso de Língua Portuguesa e Matemática[25] que estão garantidos por resolução. Então, fica uma indagação: como a SEDUC assegura que todos os conhecimentos básicos serão contemplados se há uma redução dos tempos da Formação Geral Básica para serem incluídos os Itinerários Formativos na grade sem a ampliação dos tempos de permanência? Como pode afirmar que o desenvolvimento dos itinerários irá aprofundar os conhecimentos, preparando os jovens para os exames vestibulares, sem ao menos conhecer as novas estruturas propostas pelas universidades sobre o desdobramento do NEM? Muitas promessas foram feitas com base no devir. Os apontamentos feitos no *folder* podem ser interpretados como uma propaganda que não cumpriu o que foi prometido.

A partir da Figura 3, vamos analisar o primeiro infográfico:

Figura 3 – Infográfico sobre as duas partes do Novo Ensino Médio

Fonte: *Folder* de divulgação da SEDUC sobre o Novo Ensino Médio (São Paulo, 2020).

[25] Conforme o Artigo 4.º, § 2.º da Resolução, de 14-1-2020 - O ensino da Língua Portuguesa e da Matemática será obrigatório nos três anos do Ensino Médio, devendo a carga horária desses componentes curriculares ser fixada em consonância com a proposta pedagógica da respectiva instituição de ensino ou rede de ensino.

O infográfico informa que o NEM está dividido em duas partes, a parte comum, que remete à Formação Geral Básica, composta por quatro ícones que representam as Áreas do Conhecimento de acordo com as proposições da BNCC, e a parte dos Itinerários Formativos, composta por seis ícones, quatro deles se repetem, representando as Áreas do Conhecimento. No centro das possibilidades de escolha dos estudantes há um ícone com um punho cerrado, segurando um lápis, representando a Formação Técnica e Profissional. Na lateral há o ícone que representa o Inova Educação[26]. A imagem central pode ser compreendida como um sinal de empoderamento, uma vez que o jovem terá a possibilidade de escolher o Ensino Técnico Profissionalizante para a sua formação no Ensino Médio. Não há qualquer informação sobre as possibilidades destas escolhas, apenas consta que "os estudantes poderão escolher".

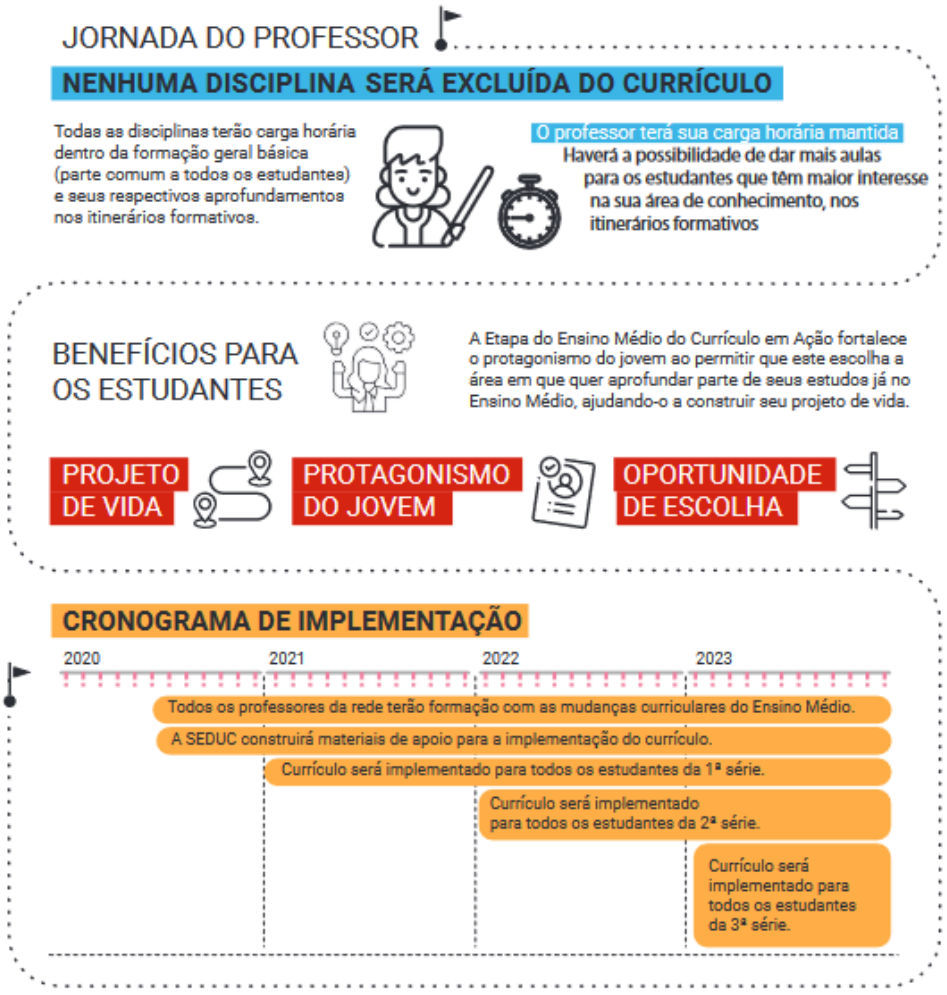
Considerando que a intenção do *folder* é informar como o NEM será organizado no estado, podemos inferir que o infográfico é pouco esclarecedor. Ele não traz a distribuição da carga horária entre as duas partes, não cita quais são as possibilidades de formação técnica profissional, não explica como o Inova Educação se enquadra na parte dos Itinerários Formativos e não entra em detalhes sobre a distribuição das áreas e dos IF nas três séries.

Continuando a análise, a Figura 4 mostra o segundo infográfico da parte interna do *folder* que contém três informações, entre elas estão: a jornada do professor, os benefícios para os estudantes e o cronograma de implementação. A afirmação "nenhuma disciplina será excluída do currículo" responde a um dos maiores gargalos da implantação do NEM. Desde a publicação da Lei n.º 13 415/2017 rumores geraram inquietação sobre a permanência de todos os componentes curriculares na grade do Novo Ensino Médio. A informação no infográfico (Figura 4) indica que nenhuma disciplina será excluída[27]. Vamos conferir:

[26]Conforme já apresentamos no texto introdutório por meio da publicação da Resolução SE n.º 66/2019 "O Inova Educação foi implementado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo em 2020 com o propósito de oferecer novas oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes da rede. Esse projeto compõe a parte diversificada do Currículo por meio dos Itinerários Formativos. Para que os novos componentes (Eletivas, Projeto de Vida e Tecnologia & Inovação) fossem possíveis dentro da grade curricular, foram necessárias reestruturações onde os tempos de cada aula passaram a ter 45 minutos de duração ao invés de 50 minutos e os estudantes passaram a ter 7 aulas por dia ao invés de 6 aulas, totalizando 35 aulas semanais. É possível ter acessos a mais informações no *site* do Inova Educação". Disponível em: https://inova.educacao.sp.gov.br/. Acesso em: 17 nov. 2023.

[27] Embora conste está informação, o *folder* não explica se todos os componentes curriculares serão garantidos nas três séries do nível médio. Isso só foi revelado pela SEDUC pela publicação de n.º 97, realizada em 08 de outubro de 2021 que estabelece as diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio e dá providências correlatas, que mais tarde acaba sendo alterada pela publicação das diferentes Matrizes por meio da Resolução SEDUC 69, de 12 de agosto de 2022.

Figura 4 – Infográfico sobre a jornada do professor, os benefícios para os estudantes e o cronograma de implementação do Novo Ensino Médio



Fonte: *Folder* de divulgação da SEDUC sobre o Novo Ensino Médio (São Paulo, 2020).

Com a intenção de tranquilizar a rede, consta também no *folder* a informação de que a carga horária do professor será mantida, apontando que haverá possibilidades de o docente ministrar mais aulas na sua área de conhecimento para os estudantes nos Itinerários Formativos, porém, também não expõe os detalhes de como essa ação irá acontecer. Mais adiante, com o desenvolver da pesquisa, veremos no capítulo 4, quais foram as possibilidades de atuação que os docentes tiveram, a partir das aulas dos Itinerários Formativos.

Os benefícios para os estudantes aparecem em destaque vermelho com as palavras-chave: Projeto de Vida, Protagonismo do Jovem e Oportunidade de Escolha. Palavras recorrentes nos documentos de referência da implantação do NEM. Pode-se compreender que a propaganda intenciona fortalecer a ideia de que o jovem possui o poder da escolha da área

que deseja aprofundar parte dos seus estudos e que esta escolha irá auxiliá-lo na construção do seu projeto de vida.

Embora o *folder* apresente argumentos favoráveis ás mudanças que estão sendo propostas, mesmo não apresentando muitas informações, é importante considerar os seguintes pontos: a afirmação *"Melhor para os estudantes"* requer atenção sobre essa flexibilidade curricular do Novo Ensino Médio, pois a oferta de oportunidades para escolhas mais alinhadas aos interesses dos alunos, com a consequente redução da carga horária das disciplinas tradicionais que compõem a Formação Geral Básica, faz com que a base de conhecimentos específicos dos estudantes diminua com relação, ao que se tinha até o momento. Ora, isso pode impactar negativamente na sua preparação para os exames de ingresso ao ensino superior, prejudicando as chances de competir em um ambiente altamente concorrido.

O ponto *"Melhor para os professores"* também demanda atenção, porque essa proposta de diversificação curricular pode oferecer novos desafios e oportunidades aos professores, permitindo que explorem diferentes metodologias de ensino. No entanto, para que essa implementação seja bem-sucedida há de se preparar adequadamente os educadores, dar-lhes suporte para lidar com as mudanças curriculares, o que não tem sido garantido, especialmente em um contexto em que faltam recursos destinados à capacitação deles.

Por fim, o ponto *"Melhor para a educação"* que pode ser compreendido como uma tentativa de modernizar e adaptar o ensino às demandas contemporâneas. Mas essa modernização não implicaria em uma possível diminuição da qualidade educacional? A redução da carga horária em disciplinas fundamentais pode comprometer a formação integral dos estudantes, afetando a qualidade do ensino oferecido e o que se espera de uma educação básica de qualidade.

A redução da carga horária dos componentes curriculares da Formação Geral Básica para a inclusão dos Itinerários Formativos acende um alerta quanto à qualidade da educação básica e ao acesso dos jovens ao ingresso nas universidades. A despeito de o *folder* propagandear que o NEM, por meio dos Itinerários Formativos vai aprofundar os conhecimentos para os vestibulares e capacitar os jovens para o mercado de trabalho, sabemos que essa proposta de flexibilização curricular parece prejudicar a suficiente formação na parte comum do currículo, podendo comprometer a aquisição de conhecimentos fundamentais. É certo que a redução dessas disciplinas tradicionais não impacta na atuação no mercado de trabalho, contudo limita a preparação dos alunos para os vestibulares, uma vez que parte do

conteúdo essencial está sendo reduzido em prol da diversificação curricular para a inserção dos Itinerários Formativos.

Outro ponto que precisa ser analisado é a implementação do projeto Inova Educação, que foi o primeiro passo na reestruturação do Ensino Médio paulista. As mudanças estruturais da sua implementação permearam o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, incorporando novos componentes na grade. Na linha do tempo, no ano de 2021, os alunos das 1.ª séries já iniciaram o NEM, em cumprimento ao Currículo Paulista recém-homologado com a Formação Geral Básica e com o Inova Educação na parte de Itinerários Formativos. Esse passo dado pela SEDUC reverberou muitas propagandas de que o estado estava sendo pioneiro com a implementação dos IF e do NEM.

Por fim, mesmo sem esclarecer exatamente como os passos seriam seguidos, o cronograma da implementação que foi explicitado para toda a rede, percorrendo a linha do tempo de 2020 até 2023, teve todas as etapas prometidas, realizadas de acordo com o planejamento da SEDUC.

2.2.2 – O Guia do Estudante e as manifestações na SED

Após essa breve apresentação das mudanças, no ano de 2021 os estudantes das 1.ª séries do nível médio tiveram contato com as quatro Áreas do Conhecimento da Formação Geral Básica por meio do Currículo em Ação, material de apoio que foi construído para subsidiar a implementação do Currículo Paulista. Tiveram também em sua grade curricular as aulas do Inova Educação. Já os estudantes das 2.ª e das 3.ª séries permaneceram com o currículo anterior, tendo como apoio para a aprendizagem os guias de transição, materiais elaborados especialmente para aquele momento. Em meados de junho, os alunos das 1.ª séries tiveram que apontar na Secretaria Escolar Digital (SED)[28] quais seriam as suas escolhas para 2022. Para subsidiar estas escolhas, a Secretaria da Educação disponibilizou de forma impressa o livreto do *Guia do Estudante sobre o Novo Ensino Médio, e* em formato virtual, o *Ebook*[29]. Pela primeira vez os jovens tiveram acesso a informações mais precisas sobre o que seria ofertado nos Itinerários Formativos. O livreto de 40 páginas contém explicações, com a intenção de auxiliar os jovens estudantes na escolha, que precisava ser feita, para que, no ano de 2022, eles cursassem um Itinerário Formativo. O livreto explicita o conceito do Novo Ensino Médio de

[28] A Secretaria Escolar Digital é uma das principais plataformas da Seduc. Nesse ambiente virtual, estudantes, professores, gestores e funcionários da Seduc obtêm acesso às informações, realiza inscrições, manifesta interesses, responde questionários, aponta presença, lança notas, acessa o boletim etc.

[29] Cf., Guia do Estudante. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/14x8QzNXMi81lBZCaKCx2DOj-yLIsZCD_/view. Acesso em: 12 nov. 2023

forma mais detalhada e destaca ter chegado o momento de o aluno apontar as suas escolhas por meio da manifestação de interesse das opções dos Itinerários, vejamos o que foi apresentado:

> Agora é a hora que você deve **manifestar interesse nas opções de itinerário formativo que gostaria de cursar**. Essa manifestação de interesse tem o objetivo de **ajudar a escola a definir quais itinerários serão ofertados de fato em cada turma** da 2a série em 2022. O período de manifestação de interesse é de 15 de junho a 8 de julho. • Essa etapa é fundamental, pois **nem todos os itinerários formativos serão ofertados na sua escola**. Por isso, a manifestação de interesse é muito importante: é o momento que você terá para **fazer valer a sua voz**, sinalizando quais itinerários formativos você gostaria de cursar. • **Após a escola definir os itinerários formativos que serão ofertados, você deverá, durante a rematrícula, sinalizar qual deseja cursar, entre as opções definidas pela escola** (São Paulo, 2021, p. 7, grifos nossos).

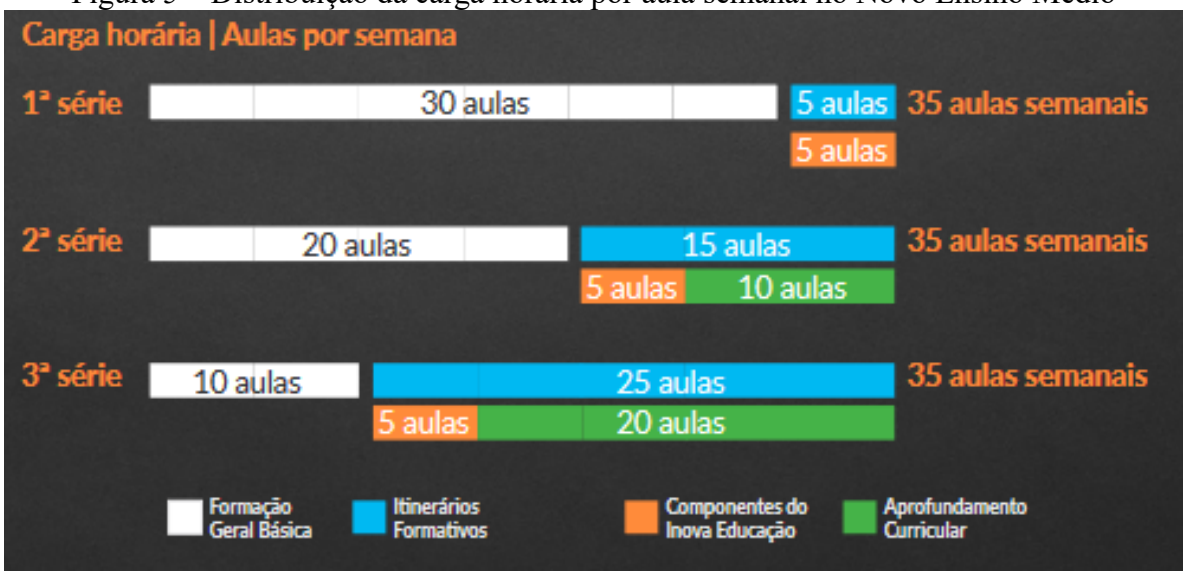
É neste excerto que se revela para a rede que todos os Itinerários Formativos não seriam ofertados em todas as escolas. Só aqueles que tivessem a maior quantidade de manifestação de interesse pelos estudantes fariam a escola determinar os que seriam ofertados em 2022. Lembrando que, como as quatro áreas de conhecimento precisariam ser contempladas nesse processo de escolha, as escolas teriam de garantir a oferta de mais de um Itinerário Formativo em cada município e, conforme aponta o § 6º do Art. 12 da Resolução CEB/CNE nº 03/2018, esta oferta precisaria assegurar que o Itinerário Formativo ocorreria "...em áreas distintas, permitindo-lhes a escolha, dentre diferentes arranjos curriculares, atendendo assim a heterogeneidade e pluralidade de condições, interesses e aspirações" (Brasil, 2018) e o §2.º do Art. 2.º da Resolução SEDUC 69 de 11-8-2021 "cada unidade escolar deverá ofertar, no mínimo, 2 (duas) opções de Itinerários Formativos por turno em que tiver matrículas de ensino médio..." e o §3.º que "cada unidade escolar deverá contemplar as 4 (quatro) Áreas do Conhecimento no conjunto das opções de Itinerários Formativos ofertados em cada um dos turnos" (São Paulo, 2021). Sendo assim, a oferta dos Itinerários Formativos integrados acabou sendo a única solução, para o cumprimento desta exigência, sobretudo nos municípios onde existe apenas uma escola de Ensino Médio.

Por meio do artigo "Itinerários formativos e 'liberdade de escolha': Novo Ensino Médio em São Paulo", Cassio e Goulart analisaram alguns dados aos quais obtiveram acesso, relacionados ao processo de manifestação de interesse dos estudantes na SED. Dentre esses dados, alguns pontos merecem destaque. Há 334 escolas estaduais de Ensino Médio únicas em seus municípios, do universo de 645 municípios, o que permite concluir que cerca de 51,8% dos estudantes da rede pública estadual não tiveram a opção de escolha dos itinerários puros que abordam uma única área de conhecimento. Então, "[...] os itinerários de área única representam precisamente o modelo de diversificação curricular apresentado na Lei n. 13

415/2017 e difundido como propaganda governamental, juntamente com os itinerários de formação profissional" (Cassio; Goulart, 2022, p. 524). Logo mais da metade dos jovens do estado de São Paulo não tiveram a oportunidade de escolha.

O *Guia do Estudante* desvela ainda a carga horária e a sua distribuição em cada série, apontando a quantidade total das aulas semanais. A Figura 5 ilustra como os IF foram definidos e organizados. Vejamos:

Figura 5 – Distribuição da carga horária por aula semanal no Novo Ensino Médio



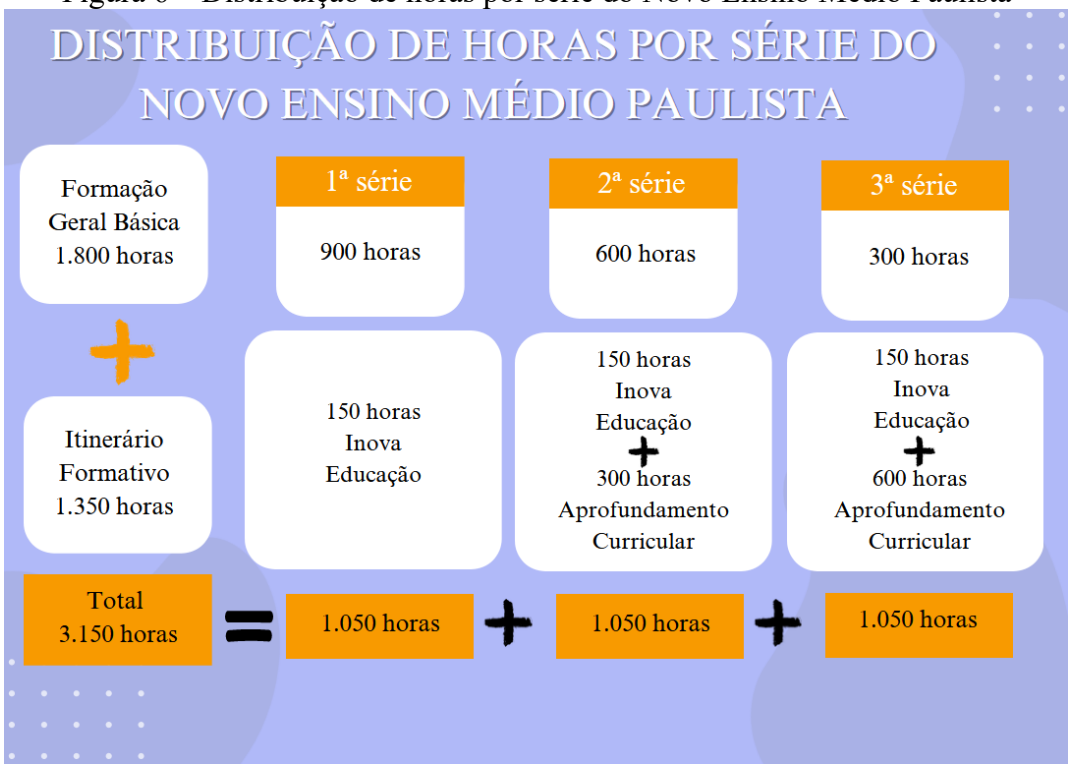
Fonte: Guia do Estudante (São Paulo, 2021, p. 8-9).

A maior novidade das informações desta imagem consiste na nomenclatura Aprofundamento Curricular, a ser abordada no item 2.3. deste capítulo. A legenda tem quatro cores: a branca corresponde à carga horária da Formação Geral Básica, o azul representa o total da carga horária dos Itinerários Formativos que estão organizados em duas partes e divididos pelas cores laranja e verde. A cor laranja representa a quantidade de aulas destinadas para os componentes do Inova Educação; e a cor verde, a quantidade de aulas destinadas para os Aprofundamentos Curriculares.

A Figura 5, extraída do *Guia do Estudante* torna evidente o quanto que a Formação Geral Básica ficou comprometida para que os Aprofundamentos Curriculares pudessem acontecer. Na 1.ª série, com a FGB nada de novo ocorreu de acordo com a Resolução SE n.º 66/2019, no entanto, na 2.ª série e na 3.ª série alguns componentes curriculares precisaram ficar fora da grade curricular para possibilitar as aulas semanais dos aprofundamentos. Esta estrutura atende ao Art. 14 da Resolução CEB/CNE n.º 03/2018, que aponta que "[...] os currículos e as matrizes podem ser organizados de forma que a distribuição de carga horária da formação geral básica e dos itinerários formativos sejam dispostos em parte ou em todos os anos do ensino

médio" (Brasil, 2018c). Com a intenção de tornar evidente essa mudança estrutural, elaboramos a Figura 6, que mostra a divisão e a distribuição das 3150 horas no período de três anos.

Figura 6 – Distribuição de horas por série do Novo Ensino Médio Paulista



Fonte: Figura elaborada pela autora.

Como vemos na Figura 6, a distribuição das horas entre as três séries revela que, das 3150 horas, restaram apenas 1800 para Formação Geral Básica, o que pode ser considerado um prejuízo para o desenvolvimento dos componentes curriculares das quatro Áreas do Conhecimento. No entanto, a SEDUC argumenta que os componentes que deixaram de ser contemplados na FGB que compõem a parte comum estão nos componentes das unidades curriculares dos aprofundamentos, sabemos, porém, que, na prática, isso não ocorreu, porque, a partir do Aprofundamento Curricular cursado pelo estudante, ele terá menos aulas de determinadas Áreas de Conhecimento e, consequentemente, dos Componentes Curriculares dessas áreas.

Em continuidade serão apresentados os conceitos de Itinerários Formativos e de Aprofundamentos Curriculares para que possamos compreender a organização da SEDUC e como que essa parte diversificada do Currículo Paulista ocorreu na rede estadual de 2022 a 2023.

2.3 – Dos Itinerários Formativos aos Aprofundamentos Curriculares

As informações sobre os Itinerários Formativos no Currículo Paulista foram apresentadas aos poucos para a rede estadual. A primeira informação oficial se deu por meio do próprio currículo.

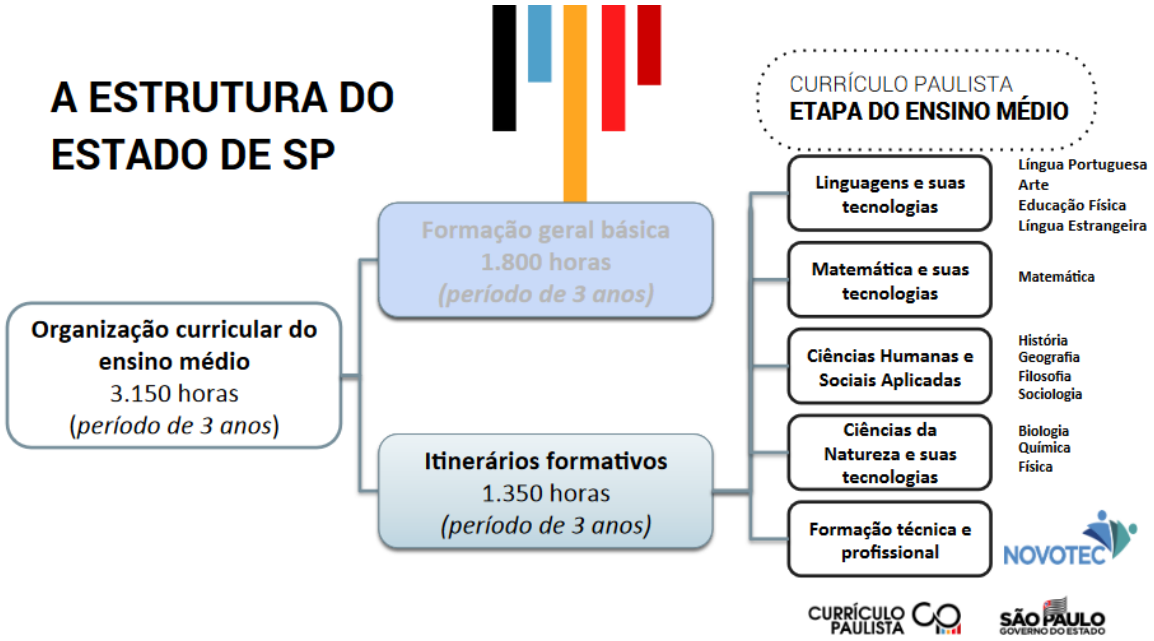
> Os itinerários formativos são compostos por diferentes arranjos curriculares, um conjunto de unidades curriculares que possibilita ao estudante aprofundar e ampliar as aprendizagens desenvolvidas na formação geral básica, em uma ou mais áreas do conhecimento, permitindo que vivencie experiências educativas associadas à realidade contemporânea e que promova a sua formação pessoal, profissional e cidadã (São Paulo, 2020, p. 196).

Esse excerto não revela novidades com relação ao que anuncia a BNCC e às novas leis e resoluções que alteram o Ensino Médio. Na verdade, ele reitera o que consta na lei. O documento não menciona o conceito de Aprofundamentos Curriculares, o que só foi revelado no *Guia do Estudante* e nos documentos elaborados posteriormente pela SEDUC. Sobre a apresentação dos Itinerários Formativos Integrados[30] a mesma lógica se repete. Nenhuma novidade é apresentada, consta que estes "serão ofertados por meio de diferentes arranjos curriculares" e que as integrações "poderão ser entre duas áreas, três áreas ou mesmo entre as quatro áreas do conhecimento" (São Paulo, 2020, p. 249). O documento também apresenta os Organizadores Curriculares, que são tabelas que reproduzem as habilidades relacionadas às Competências Gerais dos Eixos Estruturantes e as Habilidades Específicas relacionadas aos eixos estruturantes presentes na Portaria n.º 1432. Na última coluna da tabela aparecem os pressupostos metodológicos, evidenciando as possibilidades do trabalho a ser desenvolvido com cada Itinerário Formativo.

Os maiores detalhes dos possíveis arranjos foram expostos posteriormente nas *lives* veiculadas no CMSP e no Youtube, assim como por meio de *slides* que, após serem apresentados, eram disponibilizados para rede por meio digital. Um exemplo pode ser conferido nas Figuras 7 e 8:

[30] "Trazemos neste documento exemplos de itinerários integrados entre duas áreas do conhecimento: - Itinerário integrado entre a área de Matemática e a área de Linguagens. - Itinerário integrado entre a área de Matemática e a área de Ciências Humanas. - Itinerário integrado entre a área de Matemática e a área de Ciências da Natureza. - Itinerário integrado entre a área de Ciências Humanas e a área de Linguagens. - Itinerário integrado entre a área de Ciências da Natureza e a área de Linguagens. - Itinerário integrado entre a área de Ciências da Natureza e a área de Ciências Humanas" (São Paulo, 2020, p. 249).

Figura 7 – Apresentação da estrutura do estado de SP para a organização curricular do Ensino Médio a partir dos Itinerários Formativos



Fonte: *Slide* 37 do PDF Formação Geral Currículo Paulista | Etapa Ensino Médio (São Paulo, 2020).

Essa estrutura revelou para a rede como as Organizações Curriculares foram arranjadas. Destacamos mais uma vez que, no decorrer desta pesquisa, apenas os Itinerários Formativos das Áreas de Conhecimento serão objetos de análise, deixando de lado a Formação Técnica e Profissional, desenvolvida pelo Novotec[31]. Esse recorte foi feito devido à complexidade e à problematicidade do assunto, pois a maneira como a SEDUC promoveu e possibilitou a oferta da Formação Técnica e Profissional no Itinerário Formativo necessita de um olhar atento e minucioso para revelar todo o processo.

[31] A pesquisa *O Programa Novotec e a reforma do ensino médio no Estado de São Paulo,* desenvolvida por Silvia Beltrane Cintra na Faculdade de Educação na Unicamp, revela de forma pontual os desafios e gargalos dessa implementação. A "pesquisa tem como objetivo central analisar a implantação do V Itinerário Formativo – Formação Técnica e Profissional na reforma do ensino médio, da rede estadual de educação do estado de São Paulo, bem como os caminhos que essa implantação tem percorrido com suas permanências e descontinuidades, além da parceria entre Seduc e SDE que coloca o Centro Paula Souza – CPS como executor pedagógico nesse processo" (Cintra, 2022, p. 20).

Figura 8 – Apresentação da Estrutura do estado de SP para a divisão dos Itinerários Formativos entre as quatro áreas de conhecimento, a formação técnica e os Itinerários Integrados

Fonte: *Slide* 38 do PDF Formação Geral Currículo Paulista | Etapa Ensino Médio (São Paulo, 2020).

Na Figura 8, o excerto "*Estudante deverá escolher uma das áreas de conhecimento, a formação técnica e profissional ou um dos itinerários integrados para seu aprofundamento curricular*" afirma que o aluno deve fazer escolhas, todavia não explica como esse processo será feito. Além dessa afirmação, são apresentados os Itinerários Formativos ofertados para a rede estadual paulista. As 1350 horas, como apresentamos na Figura 6, ficam divididas entre o Inova Educação com 450 horas e os Aprofundamentos Curriculares com 900 horas. A organização apresentada torna evidente os arranjos dos IF nas quatro Áreas do Conhecimento, dos IF da Formação Técnica e dos Itinerários Formativos Integrados que são executados na rede como Aprofundamentos Curriculares. Na frase destacada aparece o conceito Aprofundamento Curricular, mas o seu sentido está associado ao apresentado na BNCC e nas leis, ou seja, quanto ao desenvolvimento dos saberes por meio dos componentes dos Itinerários Formativos. A seguir, por meio do Guia do Estudante, iremos compreender de forma mais detalhada essa organização.

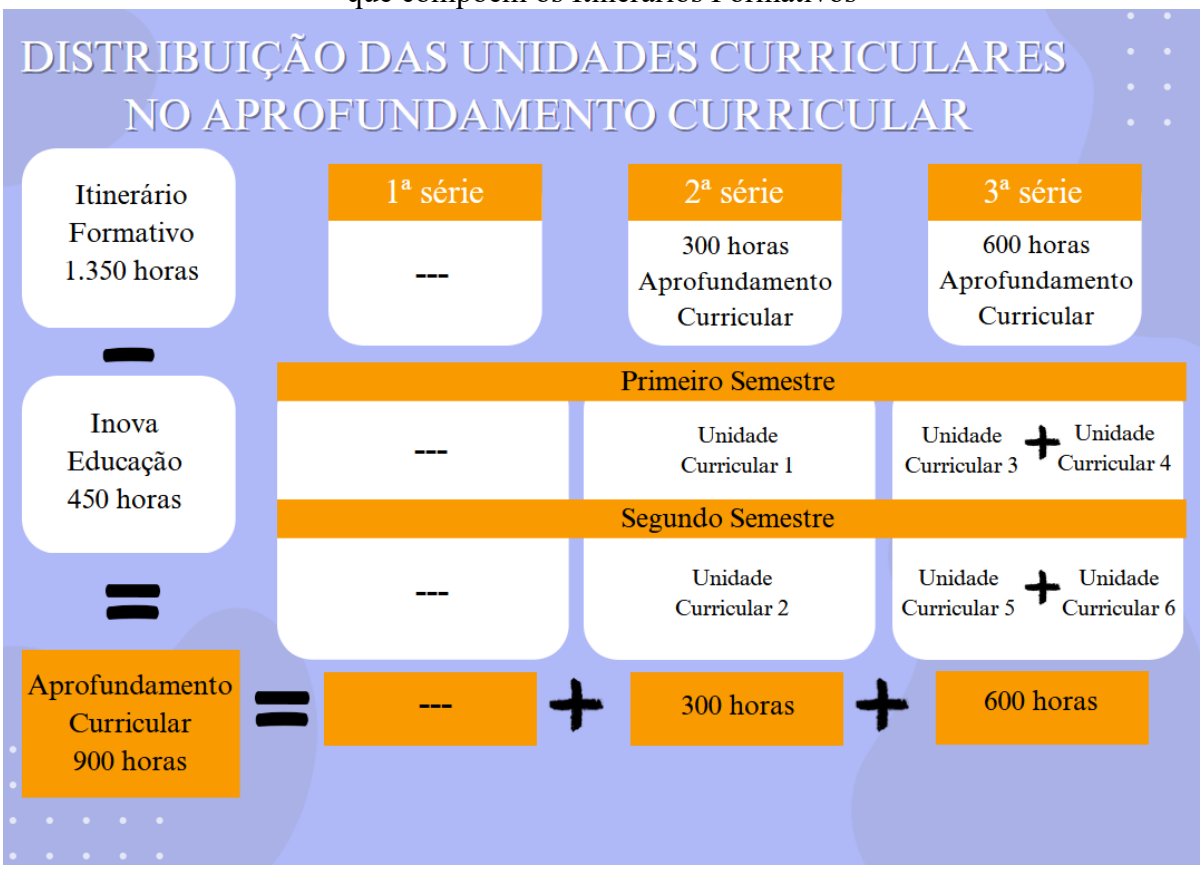
O *Guia do Estudante* é o documento que, minimamente, explica para a rede o Aprofundamento Curricular, como está organizado e que faz parte dos Itinerários Formativos.

> O aprofundamento curricular está organizado em unidades curriculares. Unidade curricular é um bloco de 10 aulas semanais com duração de 1 semestre. Cada aprofundamento curricular é composto por 6 unidades curriculares. Na 2a série, você

> terá uma unidade curricular em semestre e, na 3a série, duas unidades curriculares por semestre (São Paulo, 2021, p. 10).

O Aprofundamento Curricular é composto por Unidades Curriculares (UC), e cada UC é composta por dez aulas semanais em cada semestre. Com a intenção de evidenciar a informação divulgada foi elaborada a Figura 9:

Figura 9 – Distribuição das Unidades Curriculares no Aprofundamento Curricular como parte que compõem os Itinerários Formativos



Fonte: Figura elaborada pela autora.

As 900 horas do Aprofundamento Curricular, como já mencionamos, compõem as 1350 horas dos Itinerários Formativos. Mais adiante, no capítulo quatro desta pesquisa vamos apresentar a estrutura organizacional desses aprofundamentos e como eles estão sistematizados e divididos. Neste momento, vamos avançar com as informações divulgadas no *Guia do Estudante*. A pergunta - *Quais serão os Aprofundamentos Curriculares ofertados na rede?* - é respondida com três diferentes modelos. O primeiro apresenta 10 possibilidades[32] de

[32] Das dez opções apresentadas, quatro são referentes aos aprofundamentos puros, de uma única área de conhecimento, são eles: Área de Linguagens e suas tecnologias – **#SeLigaNaMídia.** Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – **Superar desafios é de humanas**. Área de Ciências da Natureza e suas tecnologias – **Ciência**

Aprofundamentos Curriculares, a partir das Áreas de Conhecimento; o segundo modelo traz as Áreas do Conhecimento com Novotec Expresso - Cursos de qualificação profissional com quatro possibilidades;[33] e o terceiro, o Novotec Integrado[34] - Curso Técnico no Itinerário Formativo com 21 possibilidades.[35]

Se retomarmos o excerto "*Agora é a hora que você deve manifestar interesse nas opções de itinerário formativo que gostaria de cursar"* do *Guia do Estudante*, fica evidente nesta frase que o discente não fará uma escolha e sim uma manifestação, em que a sua ação irá "[...] ajudar a escola a definir quais itinerários serão ofertados de fato em cada turma" e, por consequência, "[...] nem todos os itinerários formativos serão ofertados na sua escola." Essas afirmações deixam claro que não haverá escolha. Mesmo não se tratando de uma escolha, não fica certo no *Guia do estudante* como as escolas irão se organizar para contemplar as manifestações dos estudantes.

Cavalcanti e Carvalho, no artigo "O Novo Ensino Médio no Estado de São Paulo: a flexibilização como meio de instrumentalização e adequação do currículo*"*, explicitam o quão delicado é o processo de flexibilização proposto pelo NEM e implementado pelo estado de São Paulo e demais estados da união.

> Com o argumento de que os alunos terão a oportunidade de escolher entre seis Unidades Curriculares, que podem estar ou não disponíveis na sua escola, os itinerários que eles mais gostam ou têm mais afinidade (tudo em torno do projeto de

---

em ação! Área de Matemática e suas tecnologias – **Matemática conectada.** E seis são referentes aos aprofundamentos integrados, que compõem duas áreas de conhecimento: Áreas de Ciências Humanas e Linguagens – **Cultura em movimento: diferentes formas de narrar a experiência humana.** Áreas de Ciências da Natureza e Matemática – **Meu papel no desenvolvimento sustentável.** Áreas de Matemática e Ciências Humanas – Ciências Humanas, Arte, Matemática. **#quem_divide_multiplica.** Áreas de Linguagens e Ciências da Natureza – **Corpo, saúde e linguagens.** Áreas de Linguagens e Matemática – **Start! Hora do desafio!** Áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza **– A cultura do solo: do campo à cidade** (São Paulo, 2021, p. 11, grifos nossos).

[33] São apresentadas as quatro áreas do conhecimento de forma integrada com o curso técnico. Área de Linguagens e suas tecnologias – **#SeLigaNaMídia + Novotec Expresso.** Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – **Superar desafios é de humanas + Novotec Expresso**. Área de Ciências da Natureza e suas tecnologias – **Ciência em ação! + Novotec Expresso**. Área de Matemática e suas tecnologias – **Matemática Conectada + Novotec Expresso** (São Paulo, 2021, p. 12, grifos nossos).

[34] Sobre o Novotec Integrado consta no Guia do estudante a informação: "O Novotec Integrado será ofertado em algumas escolas do estado. A lista de escolas será divulgada em agosto. O processo de seleção dos estudantes não é feito por vestibulinho, mas, se houver excesso de demanda, haverá uma análise por critérios de paridade de vagas entre meninos e meninas e de vulnerabilidade social" (São Paulo, 2021, p. 31).

[35] Para este modelo é apresentada a explicação a seguir: "O Novo Ensino Médio também permite que você tenha a oportunidade de sair com um diploma de curso técnico e com o do ensino médio, sem aumentar a sua carga horária, dentro do programa Novotec Integrado." Técnico em **Administração**; Técnico em **Marketing**, Técnico em **Logística**, Técnico em **Recursos Humanos**, Técnico em **Comércio**, Técnico em **Finanças**, Técnico em **Contabilidade**, Técnico em **Desenvolvimento de Sistemas**, Técnico em **Informática para internet**, Técnico em **Serviços Jurídicos**, Técnico em **Serviços Públicos**, Técnico em **Guia de Turismo**, Técnico em **Design Gráfico**, Técnico em **Design de Interiores**, Técnico em **Eventos**, Técnico em **Nutrição e dietética**, Técnico em **Eletrônica**, Técnico em **Eletrotécnica**, Técnico em **Química**, Técnico em **Análises Clínicas**, Técnico em **Farmácia** (São Paulo, 2021, p. 33, grifos nossos).

> vida dos alunos), o Estado joga para os alunos uma responsabilidade de escolha, que muitas vezes, nem pessoas adultas e já formadas, possuem as condições para fazer. Em nosso entendimento, essa flexibilização vai acentuar ainda mais as desigualdades ofertadas aos alunos (Cavalcanti; Carvalho 2021, p. 205).

Em 2022, já nas 2.ª séries, os alunos que manifestaram seus interesses em 2021, foram contemplados com os Aprofundamentos Curriculares ofertados em suas escolas. Novamente, em meados deste mesmo ano, os alunos das 1.ª séries tiveram que manifestar seu interesse na SED. A partir desses apontamentos, a estrutura de implementação se configurou e fez cumprir o cronograma estabelecido pelas leis e apresentado para a sociedade. Em 2021, o Currículo Paulista foi implementado para todos os alunos do Ensino Médio com 900 horas da Formação Geral Básica e 150 horas do Inova Educação no Itinerário Formativo, com os jovens apontando seus interesses de formação continuada para 2022 no meio do ano. Em 2022, a implementação foi iniciada com as 2.ª séries que tiveram 600 horas de Formação Geral Básica, 150 horas do Inova Educação e 300 horas com o Aprofundamento Curricular da UC1 e UC2 no Itinerário Formativo. Novamente, o processo de manifestação de interesse com os jovens da 1.ª série se repetiu, então com o foco para os Itinerários Formativos que seriam cursados em 2023. Assim, o ciclo de implementação se completa com o início nas 3.ª séries, que no ano de 2023 com 300 horas de FGB, 150 horas do Inova Educação e 600 horas com o Aprofundamento Curricular da UC3, UC4, UC5 e UC6 no Itinerário Formativo. No capítulo 4 iremos aprofundar a análise dessas UCs para melhor compreender a organização e as proposições desses Aprofundamentos Curriculares vividos pelos jovens estudantes durante os anos de 2022 e 2023, sobretudo investigar como o desenvolvimento desses conteúdos pretendem promover o aprofundamento dos conhecimentos específicos, conhecimentos que tinham como objetivo preparar o jovem para o mercado de trabalho e de promover uma formação favorável para o ingresso em faculdades e universidades, afinal, essas foram as principais propostas que a SEDUC defendeu em prol do NEM.

2.4 – Um novo governo, um novo modelo para o Ensino Médio

Até este momento, vimos as ações planejadas, organizadas e executadas pela gestão do governador João Doria e seu Secretário da Educação Rossieli Soares. Como é de costume, a falta de continuidade nas ações de um governo para outro se repete. Neste contexto, não podemos deixar de mencionar que, no início de 2023, um cenário de mudanças começou a ser implementado na SEDUC. A nova gestão, composta pelo governador Tarcísio de Freitas e seu secretário da educação Renato Feder, têm aplicado novas estruturas propostas para os Itinerários Formativos e os Aprofundamentos Curriculares. As mudanças estão no *site* do

Ensino Médio Paulista, o qual ganhou nova identidade visual, correspondendo às campanhas publicitárias do governo atual, e excluiu todos os documentos e as estruturas do processo anterior. O *site* mostra as novas estruturas propostas que os estudantes da rede irão usufruir a partir de 2024. Então, neste ponto, podemos compreender que já estamos vivendo no estado de São Paulo um *novo* NEM.

A seguir, iremos analisar algumas informações que foram divulgadas no *site* do Novo Ensino Médio Paulista. As Figuras 10 e 11 apresentam as estruturas propostas para as 2.ª e 3.ª séries a partir de 2024. A primeira análise será para as proposições das mudanças da 2.ª série. A Figura 10 apresenta essa nova estrutura:

Figura 10 – Itinerários de Áreas de Conhecimento para os estudantes da 2.ª série do Ensino Médio Paulista

Fonte: *Print* do *site* do Ensino Médio Paulista. Disponível em: https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/ Acesso em: 18 nov. 2023.

Ao observarmos a Figura, identificamos uma representação gráfica dividida em três partes, que apresentam a estrutura dos Itinerários de Áreas de Conhecimento. A primeira parte, na cor preta, remete a "Opção do Estudante" e tem o número 3 destacado. Ao lado, consta a legenda, onde o número 3 é apontado como disciplinas, nas quais duas opções são apresentadas. A primeira apresenta as Áreas de LGG e CHS, com as disciplinas *Mídias Digitais, Liderança* e *Geopolítica.* A segunda apresenta as Áreas de CNT e MAT com as disciplinas *Empreendedorismo, Robótica* e *Tecnologia/Programação*. A segunda parte, destacada na cor

cinza escuro, remete ao "Itinerário Global" e tem o número 3 destacado, que apresenta as disciplinas *Educação Financeira, Redação e leitura* e *Projeto de vida*. Já a terceira parte, apresentada na cor cinza-claro, remete à "Formação Geral Básica" e tem o número 13, com a indicação de que a FGB é composta por essa quantidade de disciplinas.

Então, a partir das informações apresentadas, podemos inferir que os alunos da 2.ª série do Ensino Médio terão um total de 19 (3+3+13) disciplinas ofertadas durante um ano. A seguir, a Figura 11, também extraída do *site* do Ensino Médio Paulista, apresenta quase a mesma estrutura, com alterações que remetem a 3.ª série. Vamos conferir:

Figura 11 – Itinerários de Áreas de Conhecimento para os estudantes da 3.ª série do Ensino Médio Paulista

Fonte: *Print* do *site* do Ensino Médio Paulista. Disponível em: https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/ Acesso em: 18 nov. 2023.

Ao observarmos a Figura identificamos na representação gráfica a diferenças das proporções e da quantidade de disciplinas para cada parte. Na "Opção do Estudante" aparece o número 10, e ao seu lado consta a legenda onde a quantidade é apontada como disciplinas divididas em duas opções. A primeira apresenta as Áreas de LGG e CHS, com as disciplinas *Mídias Digitais, Liderança, Geopolítica, Oratória e argumentação* e *Filosofia e Sociedade Moderna.* A segunda apresenta as Áreas de CNT e MAT com as disciplinas *Tecnologia/Programação, Empreendedorismo, Robótica, Biotecnologia* e *Química aplicada*. A segunda parte, destacada na cor cinza escuro, remete ao "Itinerário Global" e tem o número 8 destacado, no entanto, apresenta apenas 4 disciplinas: *Educação Financeira, Redação e*

leitura, Projeto de vida e *Aceleração para o vestibular*. Por fim, a terceira parte, apresentada na cor cinza-claro, remete à "Formação Geral Básica" e tem o número 12, com a indicação de que a FGB é composta por essa quantidade de disciplinas. A partir das informações analisadas na Figura 11 podemos inferir que os alunos da 3.ª série do Ensino Médio terão um total de 30 (10+8+12) disciplinas ofertadas durante um ano.

Estas foram as primeiras informações sobre a nova estrutura proposta, divulgadas pela SEDUC. A partir da análise das duas Figuras podemos afirmar que as mudanças são muitas, a redução dos Itinerários Formativos é expressiva, o fim do Inova Educação é explicito. No mesmo período que o site foi atualizado, saiu publicado no Diário Oficial do estado de São Paulo, no Caderno Executivo – Seção I a Resolução SEDUC – n.º 52, de 16 de novembro de 2023, estabelecendo as diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio e apresentadas as mudanças para 2024. No § 2.º do Art. 4.º é anunciada a principal reestruturação, explicando que

> os Itinerários Formativos compreendem uma parte comum aos estudantes do Ensino Médio de acordo com o turno e tipo de ensino, denominada de **"Itinerário Formativo Global",** e outra que depende da escolha dos estudantes, denominada **"Itinerário Formativo de Aprofundamento",** conforme o disposto nas respectivas matrizes (São Paulo, 2023, grifos nossos).

A partir desse exposto, os Itinerários Formativos passam a ter duas novas partes, se antes tínhamos a parte do Inova Educação e os Aprofundamentos Curriculares, agora passamos a ter o Itinerário Formativo Global, que será ofertado para todos os alunos do Ensino Médio nas três séries do segmento e o Itinerário Formativo de Aprofundamento, que, de acordo com o parágrafo único do art. 5.º, destaca:

> Os Itinerários Formativos ofertados a partir de 2024 no Ensino Médio das escolas públicas de São Paulo estão organizados em áreas de conhecimento integradas, além de formação técnica profissional, sendo: a) Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas **(LGG-CHS)**; b) Ciências da Natureza e Suas Tecnologias e Matemática **(CNT-MAT)**; c) Formação Técnica Profissional, cujas orientações serão publicadas em resolução própria (São Paulo, 2023, grifos nossos).

Aqui fica evidente a nova ordem proposta, se na gestão anterior o aluno tinha múltiplas oportunidades de manifestação de interesse dentre as possibilidades de composições das áreas de conhecimento, agora restaram apenas duas composições. A parte comum, composta pela Formação Geral Básica, também sofreu alguns ajustes. Os componentes que mais ficaram prejudicados foram as Eletivas que deixaram de existir na escola de tempo parcial. Arte da área de LGG, Filosofia e Sociologia da área de CHS que tiveram as suas aulas extintas em duas séries. Junto com a publicação da Resolução SEDUC – n.º 52 foram apresentados os anexos com a composição da grade horária, mostrando a nova estrutura da FGB com os Componentes

Curriculares das quatro Áreas de Conhecimento, os Componentes Curriculares do Itinerário Formativo Global e os Componentes Curriculares dos Itinerários Formativos de Aprofundamento. Os quadros apresentam a organização das duas novas possibilidades: Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (LGG-CHS), apresentado como ***IF de Humanas*** e Ciências da Natureza e Suas Tecnologias e Matemática (CNT-MAT), apresentado como ***IF de Exatas***.

A partir dessa nova estrutura, as manifestações ficaram restritas e determinantes no caminho que foi desenhado e proposto pela gestão do momento. O Itinerário Formativo Puro, que possibilitaria o aprofundamento em uma determinada área de conhecimento também deixou de existir a partir dessa nova proposição. Ao que tudo indica, os novos Componentes Curriculares propostos nestes IF de Aprofundamento estão muito mais voltados para o mercado de trabalho, no capítulo 4 alguns componentes serão analisados buscando evidenciar essa suposição.

No mesmo dia em que todas essas mudanças foram publicadas, o Secretário da Educação Renato Feder convocou todos os gestores da rede para assistir à *live*, por meio do CMSP, que anunciaria a matriz/grade curricular de 2024. Os Quadros 4 e 5 expõem a nova grade curricular e sintetiza a explanação do secretário. Os anexos correspondem à matriz de uma escola de tempo parcial no período diurno. Escolhemos este modelo, pois ele retrata o cenário de mudanças de forma básica, sem as peculiaridades e as diversidades de cada modelo de escola existente na rede.

Ao analisarmos os Quadros 4 e 5, se compararmos com as informações ofertadas pelo *site* do Novo Ensino Médio Paulista, podemos identificar informações distintas no que se refere aos nomes das disciplinas e as quantidades ofertadas em cada série. Destacamos também que, na Figura 10, consta a informação de que o aluno das 2.ª séries terão 13 disciplinas da FGB, um dado curioso, uma vez que, a FGB é composta por 12 componentes curriculares divididos em quatro Áreas de Conhecimento. Vamos conferir:

Quadro 4 – Grade Curricular do Itinerário Formativo de Aprofundamento das áreas de Matemática e Ciências da Natureza em uma escola de tempo parcial diurno do Ensino Médio

ANEXO I - ENSINO MÉDIO – TEMPO PARCIAL - DIURNO						
Itinerário Formativo de Aprofundamento - Áreas de Matemática e Ciências da Natureza (MAT/CNT)						
	ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			TOTAL
			1ª série	2ª série	3ª série	
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	4	3	3	
		LÍNGUA INGLESA	2	0	0	
		ARTE	2	0	0	
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	1	2	
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	3	3	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	2	0	
		FÍSICA	2	2	2	
		QUÍMICA	2	2	0	
	CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	0	0	
		GEOGRAFIA	2	2	2	
		HISTÓRIA	2	2	2	
		SOCIOLOGIA	0	2	0	
		AULAS SEMANAIS	27	19	14	2400
		HORAS ANUAIS	810	570	420	1800
ITINERÁRIO FORMATIVO GLOBAL		EDUCAÇÃO FINANCEIRA	2	2	2	
		INGLÊS	0	2	2	
		TECNOLOGIA E ROBÓTICA	2	0	0	
		PROJETO DE VIDA	2	2	2	
		ACELERAÇÃO PARA VESTIBULAR	0	0	3	
		REDAÇÃO E LEITURA	2	2	2	
ITINERÁRIO FORMATIVO DE APROFUNDAMENTO		TECNOLOGIA E ROBÓTICA	0	4	4	
		EMPREENDEDORISMO	0	2	2	
		BIOTECNOLOGIA	0	2	2	
		QUÍMICA APLICADA	0	0	2	
		AULAS SEMANAIS	8	16	21	1800
		HORAS ANUAIS	240	480	630	1350
TOTAL		AULAS SEMANAIS	35	35	35	
		AULAS ANUAIS	1400	1400	1400	4200
		HORAS ANUAIS	1050	1050	1050	3150

OBSERVAÇÃO: As aulas dos componentes que compõem a carga horária do Itinerário Formativo devem ser atribuídas preferencialmente aos professores com licenciatura indicada como prioritária, se não aos professores com licenciatura/habilitação indicada como alternativa, conforme segue:

COMPONENTE	LICENCIATURA PRIORITÁRIA	LICENCIATURA/HABILITAÇÃO ALTERNATIVA
EDUCAÇÃO FINANCEIRA	Matemática	Física
ACELERAÇÃO PARA VESTIBULAR	Todas	Não há
REDAÇÃO E LEITURA	Língua Portuguesa	Não há
INGLÊS	Língua Inglesa	Não há
TECNOLOGIA E ROBÓTICA	Física	Matemática e Química
EMPREENDEDORISMO	Matemática	Física e Química
BIOTECNOLOGIA	Biologia	Química
QUÍMICA APLICADA	Química	Biologia

Fonte: Imagem recortada do Diário Oficial Caderno Executivo - Seção I, p. 31, de 17 de nov.de 2023.

Quadro 5 – Grade Curricular do Itinerário Formativo de Aprofundamento das áreas de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em uma escola de tempo parcial diurno do Ensino Médio

ANEXO II - ENSINO MÉDIO – TEMPO PARCIAL - DIURNO						
Itinerário Formativo de Aprofundamento - Áreas de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (LGG/CHS)						
	ÁREA DE CONHECIMENTO	**COMPONENTES CURRICULARES**	**AULAS SEMANAIS**			**TOTAL**
			1ª série	**2ª série**	**3ª série**	
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	4	3	3	
		LÍNGUA INGLESA	2	0	0	
		ARTE	2	0	0	
		EDUCAÇÃO FÍSICA	2	1	2	
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	5	3	3	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	BIOLOGIA	2	2	0	
		FÍSICA	2	2	2	
		QUÍMICA	2	2	0	
	CIÊNCIAS HUMANAS	FILOSOFIA	2	0	0	
		GEOGRAFIA	2	2	2	
		HISTÓRIA	2	2	2	
		SOCIOLOGIA	0	2	0	
		AULAS SEMANAIS	27	19	14	2400
		HORAS ANUAIS	810	570	420	1800
ITINERÁRIO FORMATIVO GLOBAL		EDUCAÇÃO FINANCEIRA	2	2	2	
		INGLÊS	0	2	2	
		TECNOLOGIA E ROBÓTICA	2	0	0	
		PROJETO DE VIDA	2	2	2	
		ACELERAÇÃO PARA VESTIBULAR	0	0	3	
		REDAÇÃO E LEITURA	2	2	2	
ITINERÁRIO FORMATIVO DE APROFUNDAMENTO		ARTE E MÍDIAS DIGITAIS	0	2	2	
		LIDERANÇA	0	2	2	
		ORATÓRIA	0	2	2	
		GEOPOLÍTICA	0	0	2	
		FILOSOFIA E SOCIEDADE MODERNA	0	2	2	
		AULAS SEMANAIS	8	16	21	1800
		HORAS ANUAIS	240	480	630	1350
TOTAL		**AULAS SEMANAIS**	35	35	35	
		AULAS ANUAIS	1400	1400	1400	4200
		HORAS ANUAIS	1050	1050	1050	3150

OBSERVAÇÃO: As aulas dos componentes que compõem a carga horária do Itinerário Formativo devem ser atribuídas preferencialmente aos professores com licenciatura indicada como prioritária, se não aos professores com licenciatura/habilitação indicada como alternativa, conforme segue:		
COMPONENTE	**LICENCIATURA PRIORITÁRIA**	**LICENCIATURA/HABILITAÇÃO ALTERNATIVA**
EDUCAÇÃO FINANCEIRA	Matemática	Física
ACELERAÇÃO PARA VESTIBULAR	Todas	Não há
REDAÇÃO E LEITURA	Língua Portuguesa	Não há
INGLÊS	Língua Inglesa	Não há
TECNOLOGIA E ROBÓTICA	Física	Matemática e Química
ARTE E MÍDIAS DIGITAIS	Arte	Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Sociologia e Filosofia
LIDERANÇA	Sociologia	Educação Física, Filosofia, Língua Portuguesa
ORATÓRIA	Língua Portuguesa	Filosofia, Arte e Sociologia
GEOPOLÍTICA	Geografia	História, Filosofia e Sociologia
FILOSOFIA E SOCIEDADE MODERNA	Filosofia	Sociologia, História e Geografia

Fonte: Imagem recortada do Diário Oficial Caderno Executivo - Seção I, p. 31, de 17 de nov.de 2023.

Ao analisarmos as Grades Curriculares apresentadas pelos Quadros 4 e 5, não encontramos na FGB a oferta dos 12 componentes curriculares existentes nas três séries[36]. Essa análise torna evidente a redução da FGB para a oferta dos Componentes Curriculares dos IF. Esse fato nos chama a atenção para as informações ofertadas pelo site oficial da SEDUC, que não correspondem a verdade sobre a grade desenvolvida nas escolas. As Figuras 10 e 11, apresentam para a sociedade que a FGB, no novo formato, não está prejudicada, diferente do que revela a grade curricular implementada pela Resolução SE n.º 52. Outro ponto que merece destaque refere-se ao total de disciplinas apresentadas na 2.ª e na 3.ª série pelo *site*[37], onde os números das disciplinas também são diferentes dos apresentados.

Dentro desta reestruturação, não podemos nos esquecer de que há instituições parceiras[38] e que dentre elas emanam os interesses de algumas organizações não governamentais que possuem os ideais alinhados aos interesses do mercado e do neoliberalismo. A partir deste exposto, nos perguntamos se esses interesses irão atender às demandas específicas do mercado ou se irão promover uma formação integral e de qualidade para todos os estudantes. Nos perguntamos ainda, se os interesses do mercado e do neoliberalismo tendem a valorizar uma educação que produza indivíduos altamente competitivos e produtivos. Será que a ênfase do ensino por meio de habilidades diretamente aplicáveis ao mercado acaba tendo destaque na formação do cidadão? Essa ação formativa poderá ocorrer em detrimento do desenvolvimento de habilidades críticas, reflexivas e criativas?

A pressão por uma formação mais técnica e voltada para habilidades específicas se revelou nessa nova grade e ficou evidente que não foi dada ênfase para uma educação mais ampla e humanística. Observando a mudança da grade curricular da Formação Geral Básica, vemos que foram exatamente as disciplinas que remetem a essas habilidades que foram

---

[36] Para a **1.ª série** identificamos a oferta de apenas **11 componentes** (ausência da Sociologia), para a **2.ª série** identificamos a oferta de apenas **9 componentes** (ausência da Língua Inglesa, da Arte e da Filosofia) e para a 3**.ª série** identificamos a oferta de apenas **6 componentes** (ausência da Língua Inglesa, da Arte, da Filosofia, Sociologia, da Química, da Física e da Biologia).

[37] Conforme apresentamos, na figura 10, consta a informação da oferta de 19 disciplinas; no entanto, o correto são apenas 16 disciplinas se o aluno optar pelo IF de Exatas, ou 17 disciplinas se optar pelo IF de Humanas. O mesmo ocorre com a figura 11, onde consta a informação da oferta de 30 disciplinas; no entanto, o correto são apenas 15 disciplinas se o aluno optar pelo IF de Exatas, ou 16 disciplinas se optar pelo IF de Humanas. Esse equívoco apresentado pelo site oficial da Seduc gera desinformação e apresenta à sociedade uma falsa noção do que realmente está acontecendo na implementação do novo modelo do NEM na rede paulista.

[38] Instituições: Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais, Centro Paula Souza, Conselho Estadual de Educação, Faculdade Zumbi dos Palmares, **Instituto Ayrton Senna**, **Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, Instituto Inspirare, Instituto Politize, Instituto Porvir, Instituto Reúna, Parceiros da Educação**, Secretaria de Desenvolvimento Econômico do Estado de São Paulo, Universidade de São Paulo, Universidade Estadual de Campinas, Universidade Estadual Paulista (São Paulo, 2020, p. 5, grifos nossos).

reduzidas. Afinal, com menos aulas de Sociologia teremos cidadãos menos críticos. Com menos aula de Filosofia, pessoas menos reflexivas e com menos aulas de Arte, seres humanos menos criativos.

Os prejuízos dessa relação para a educação básica dos jovens estudantes podem incluir a desigualdade no acesso à educação de qualidade. Ao enfatizar nas habilidades diretamente relacionadas ao mercado, criando um currículo padronizado, a SEDUC reduz a diversidade curricular e a possibilidade de os alunos explorarem áreas não diretamente ligadas ao mercado, como as humanidades e as artes. Sem falar que essa ação política, que prioriza os interesses econômicos restringem a autonomia dos professores, limitando sua liberdade para adotar métodos pedagógicos diversos e adaptados às necessidades individuais dos alunos. Ao adotar essa nova grade curricular, a SEDUC promove a redução da formação humanística, dando ênfase excessiva às habilidades técnicas por meio dos novos componentes curriculares dos Itinerários Formativos de Aprofundamento.

Tomando consciência dessa nova estrutura que está posta, precisamos considerar os impactos dessa política educacional proposta pela atual gestão. É preciso compreender como se dão as relações com os parceiros alinhados ao mercado e ao neoliberalismo. Cumpre conhecer os problemas que comprometem o desenvolvimento de uma educação de qualidade para pleitear mudanças e buscar a verdadeira formação integral dos estudantes, garantindo para todos o acesso equitativo a oportunidades educacionais. Se toda a proposta da SEDUC for observada sem essa análise crítica, estaremos cada vez mais fadados a viver sob as garras do neoliberalismo alimentando a sociedade de consumo e contribuindo para o esgotamento de recursos naturais, o desperdício, a desigualdade social e os problemas ambientais. Será esse o modelo de sociedade que precisamos e desejamos para o futuro?

Capítulo III – O sonho de um jardim de lírios e a influência do neoliberalismo na educação. Será possível florescer?

Neste capítulo, iremos abordar as influências do neoliberalismo na educação. O título "O sonho de um jardim de lírios..." remete à ideia do desejo da libertação dos jovens por meio do desenvolvimento da consciência crítica, rompendo com os ideais neoliberais que têm sido difundidos no mundo de forma voraz nos últimos anos. A pergunta "Será possível florescer?", contida no título do capítulo, faz parte da provocação, estabelecendo relação com o desejo da libertação dos docentes e dos jovens, a partir das imposições determinantes da força neoliberal sobre a educação. O capítulo encontra-se dividido em duas partes. Na primeira parte, é apresentada a reflexão sobre o poema "Nosso Tempo", de Carlos Drummond de Andrade, onde consta a estrofe "As leis não bastam, os lírios não nascem das leis." Com base nessa parte são expostas ideias sobre os padrões de conhecimentos garantidos na educação básica por meio das leis e da implementação dos currículos. Ainda neste item, a indagação "Como fazer os lírios nascerem?" permeia a apresentação de ações que tornam possível subverter a ordem estabelecida pelas leis. A segunda parte explora como o neoliberalismo atua na educação. Três frentes foram selecionadas para elucidar a relação neoliberalismo e educação, são elas: O Banco Mundial e a Educação; A reforma do Ensino Médio no Brasil e as Instituições parceiras na construção de uma educação neoliberal. Ao apresentarmos essas frentes de atuação do neoliberalismo sobre a educação, refletimos sobre como a fragmentação dos saberes podem tornam a nossa sociedade desigual.

Antes de avançarmos para a primeira parte, gostaríamos de expor que "o neoliberalismo não é apenas uma ideologia, um tipo de política econômica. É um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida" (Dardot; Laval, 2016, p. 7). O seu avanço gera impactos em todas as esferas. Nesta tese, o olhar está voltado para a educação, no entanto, em alguns momentos serão apresentados exemplos que vão além dos muros da escola e expõem o quanto estamos submetidos a este sistema. Suas normas são necessárias para fomentar o desejo de consumo e alimentar continuamente a produção e a reprodução do capital.

Pablo Gentilli, em seu artigo "Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias", faz a seguinte reflexão:

> Muito se tem escrito acerca do neoliberalismo e não é nossa intenção insistir em reiterações desnecessárias. De qualquer forma, interessa-nos destacar aqui um aspecto de fundamental importância para compreender a natureza e o sentido que este projeto

> assume no contexto mais amplo do sistema mundial: **o neoliberalismo expressa uma saída política, econômica, jurídica e cultural específica para a crise hegemônica que começa a atravessar a economia do mundo capitalista** como produto do esgotamento do regime de acumulação fordista iniciado a partir do fim dos anos 60 e começo dos 70. O(s) neoliberalismo(s) expressa(m) a necessidade de restabelecer a hegemonia burguesa no quadro desta nova configuração do capitalismo em um sentido global (Gentili, 1995, p. 230-231, grifo nosso).

Neste artigo, Gentilli não só apresenta a necessidade da dominação burguesa, como deixa evidente que ações são necessárias para manter o capitalismo em meio às crises. Essas ações acabam encontrando na educação uma maneira de formar a sociedade para a continuação e a estabilidade do capitalismo. Essa dominação burguesa nos remete a um excerto de Paulo Freire (2022b, p. 58-59) em sua obra *Pedagogia do Oprimido* onde aponta: "Quem inaugura a tirania não são os tiranizados, mas os tiranos. [...] Quem inaugura a força não são os que se tornaram fracos sob a robustez dos fortes, mas os fortes que os debilitaram." Refém do mercado, o ser humano se transforma em Capital Humano[39] e, consequentemente, um ser fraco para escapar do neoliberalismo. O homem é tiranizado pelos desejos que lhes são atribuídos pelos tiranos, que detêm o poder sobre a política, a cultura e a economia. Essa exposição de Freire, escrita entre os anos de 1967 e 1968, desvela o quanto que a massa foi oprimida em um período ditatorial. É possível fazer uma transposição e afirmar que esse pensamento também pode representar o quanto somos debilitados diante do poder praticado sobre a sociedade pelos neoliberais nos dias de hoje.

3.1 – As leis não bastam, os lírios não nascem das leis

I

Este é tempo de partido,
tempo de homens partidos.

Em vão percorremos volumes,
viajamos e nos colorimos.
A hora pressentida esmigalha-se em pó na rua.
Os homens pedem carne. Fogo. Sapatos.
As leis não bastam. Os lírios não nascem
da lei. Meu nome é tumulto, e escreve-se
na pedra.

[...]

[39] Para a teoria do capital humano, a educação torna as pessoas mais produtivas, aumenta seus salários e influencia o progresso econômico. Além da análise dos possíveis benefícios que a educação propicia ao sistema econômico e à sociedade como um todo, há algumas restrições ou situações que podem inibir seu pleno desempenho. Dentre elas, o diferencial entre quantidade e qualidade da educação, uma vez que, mesmo com um possível aumento contínuo da educação, ela pode não refletir um nível qualitativo suficiente para dinamizar a produtividade e o progresso econômico e social da população (Viana; Lima, 2010). Disponível em: https://www.scielo.br/j/inter/a/srrRFK6rcbj7gwW6GMyVNHK/?lang=pt# Acesso em: 14 fev. 2024

Calo-me, espero, decifro.
As coisas talvez melhorem.
São tão fortes as coisas!

Mas eu não sou as coisas e me revolto.
Tenho palavras em mim buscando canal,
são roucas e duras,
irritadas, enérgicas,
comprimidas há tanto tempo,
perderam o sentido, apenas querem explodir.

Essa famosa estrofe do poema "Nosso Tempo", de Carlos Drummond de Andrade, faz parte do livro *A Rosa do Povo* e costuma ser recorrente nas citações de trabalhos acadêmicos, palestras e apresentações. O livro foi escrito em 1945, naquele período, o contexto histórico que inspirou Drummond foi o Estado Novo, a Segunda Guerra Mundial, a coisificação da vida cotidiana, o processo de alienação de uma sociedade pulverizada e fragmentada pelo mundo capitalista que se encontrava em ascensão. Hoje vivemos um outro tempo, o *Nosso Tempo* de 2024, tempo em que o capitalismo já se estabeleceu e dilacerou os homens que nos anos de 1940 estavam partidos. O homem dos tempos de hoje também percorre em vão caminhos que nem sequer compreende. Estão cansados, exaustos, reféns dos imediatismos, dos consumismos, dos algoritmos, da inteligência artificial, das precarizações, das uberizações. Tudo está naturalizado e institucionalizado, e o aspecto mais desfavorável desses percalços é a formalização por meio das leis.

No período em que Drummond escreveu o poema, o mundo encontrava-se dividido pela Segunda Guerra Mundial e o Brasil dividido politicamente. Segundo Vieira (2019, p. 46), "o eu lírico se refere ao tempo de governo de Getúlio Vargas, visto que é nessa época que se inicia a criação de partidos políticos no Brasil, como, por exemplo, a criação do Partido Trabalhista Brasileiro em 15 de maio de 1945." Hoje a estrutura social e política no Brasil e no mundo vive uma forte polarização. Os homens estão partidos entre a esquerda e a direita, o nacionalismo e o globalismo, o conservadorismo e o progressismo, o autoritarismo e a democracia, entre tantas outras polaridades que dividem pensamentos e legitimam posicionamentos políticos, empoderando lideranças, impactando diretamente nos fluxos neoliberais da sociedade contemporânea.

"Em vão percorremos volumes, viajamos e nos colorimos." Esse fragmento do poema "Nosso Tempo*"* trata da alienação e pode tranquilamente ser transposto para os dias de hoje, quando as pessoas vivem nos celulares, em redes sociais, seguindo desejos de consumo implementados por algoritmos. Vivemos, hoje, novas formas de alienação. Os homens ainda

pedem comida e vivem em guerra, têm necessidades e desejos, seus sonhos continuam não sendo alimentados pelas leis. A esperança de um futuro melhor nutre o coração dos homens, porém muitos acreditam que esperar de braços cruzados, aguardando a atuação de um "salvador da pátria" pode ser a solução. Todos os dias pessoas professam, como aponta Drummond, "as coisas talvez melhorem", no entanto, as coisas tendem a ser fortes e provocar impactos diretos na vida dos homens. Há aqueles que não se calam, que se revoltam e que lutam para fazer brotar os lírios, escapando das amarras das leis. Será que o ser humano tem consciência do quanto está coisificado hoje em dia? Por que a humanidade se cala diante de situações que precisam de manifestação e revolução? De acordo com Vieira, ao refletir sobre a coisificação, Drummond "utiliza 'a consciência social', fazendo dela uma espécie de militância através da poesia, para resgatar o grito de consciência da sociedade, partindo da reflexão do individual para o coletivo" (Vieira, 2019, p. 48, grifo do autor).

Estabelecendo uma relação com a reflexão de tomada de consciência da sociedade sobre o Novo Ensino Médio, temos o #RevogaNEM, movimento liderado por estudantes, professores, acadêmicos e políticos que pleiteiam mudanças nas estruturas propostas. Enquanto o NEM não é revogado, como os lírios irão nascer? Precisamos romper com as leis e buscar maneiras para que as coisas aconteçam de outros modos. Precisamos pensar em estratégias para fazer a revolução acontecer na escola, enquanto a revogação não sai. À medida que alguns esperam calados, as diferenças sociais só aumentam, e a banalização da pobreza e da miséria são cada vez mais naturalizadas e institucionalizadas pelas forças do neoliberalismo. A educação está refém deste sistema. Todo o discurso da exploração do trabalhador é transformado em protagonismo e em empreendedorismo, por meio de disciplinas institucionalizadas pela lei, alimentando, diariamente, reflexões que fomentam os sonhos e a elaboração de projetos de vida, tendo em vista a autonomia financeira. A sociedade capitalista e egoísta descrita por Drummond parece estar agora mais cruel do que nunca. Crianças, jovens e adultos vivem como "zumbis" no celular. Uma nova forma de alienação. O consumismo capturou todos e, ao que tudo indica, parece que o neoliberalismo venceu!

3.1.1 – Educação básica = padrão de conhecimentos garantidos

Neste ponto, buscamos refletir que o NEM não garante uma educação básica igualitária. Esse ponto requer muita atenção, e a investigação desenvolvida nesta tese busca evidenciar as estruturas estabelecidas por meio da implementação do Currículo Paulista e seus Itinerários Formativos. Fomentando essa reflexão, Gaudencio Frigotto, ao participar de uma entrevista

para a revista *Coletiva* fala sobre o que representa a contrarreforma do Ensino Médio para os jovens e reflete sobre o fato de que uma geração inteira será afetada com os impactos da reforma que está sendo implantada. Faz um resgate histórico com o pensamento gramsciano e expõe:

> O pensador italiano **Antônio Gramsci**, ainda na década de 1930, já nos apontava uma perspectiva importante para entender o estrago que está se fazendo com essas contrarreformas que mais adestram do que formam. Ele dizia o seguinte: primeiro, uma sociedade para ser democrática tem que defender o ensino básico, a educação básica, como um direito igual a todos. Depois, **a pessoa vai para a universidade ou para o mercado de trabalho**, mas a **educação básica é crucial.** Ele defendia uma educação básica unitária, igual para todos. De sorte que, mesmo que no início da escolaridade, as crianças, os jovens entrem de forma desigual, porque temos sociedades desiguais, ao término da educação básica, todos devem ter tido direito ao mesmo **padrão de conhecimento** que aquela sociedade atingiu (Frigotto, 2022, grifos nossos).

Mais uma vez, voltando no tempo, podemos perceber que a história é cíclica e que os acontecimentos se repetem, não exatamente como ocorreram, mas com muitas semelhanças. O excerto menciona a perspectiva de educação básica unitária do pensador italiano Antonio Gramsci[40], que, em meados da década de 1930, provocou pensamentos sobre uma questão fundamental para compreender o impacto das contrarreformas educacionais que enfatizavam o adestramento em detrimento da formação. Gramsci sustentava que a democracia em uma sociedade requer a defesa do ensino básico e da educação como direitos igualitários para todos os cidadãos. O filósofo realçava a importância da educação básica como uma base sólida para o desenvolvimento humano e para a construção de uma sociedade democrática. Ele defendia a ideia de uma educação básica unitária, igualitária e acessível a todos, independentemente de suas origens e circunstâncias individuais. Mesmo reconhecendo as desigualdades iniciais que as crianças e os jovens podem enfrentar devido às disparidades sociais, Gramsci ressaltava que, ao concluir a educação básica, todos deveriam ter tido acesso ao mesmo padrão de conhecimento alcançado pela sociedade.

Essa perspectiva de Gramsci destaca a relevância de um sistema educacional que promova a igualdade de oportunidades, fomentando a formação integral dos indivíduos e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. O NEM, embora

[40] O dossiê temático *Antonio Gramsci e a educação (escola unitária),* desenvolvido por Elcio Arestides de Mattos Silva e Francisco Evangelista apresenta reflexões que elucidam o conceito de educação básica igualitária proferido pelo filósofo italiano, mencionado por Frigotto. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/5527/552756337007/html/. Acesso em: 13 jan. 2024.

proclame em seu discurso que promove a educação integral, tem fortalecido as desigualdades por meio do desenvolvimento dos Itinerários Formativos, gerando diferenças na educação básica. O #RevogaNEM e/ou outros movimentos, que buscam a justiça e a democracia social na educação, reforçam a importância do padrão de conhecimento para garantir que o acesso à educação básica de qualidade seja uma prioridade, preservando o compromisso com a equidade e a formação de cidadãos críticos e participativos.

Frigotto (2022), em entrevista concedida, também reflete sobre as leis e salienta a urgência da revogação dessa contrarreforma. Aponta que temos dois caminhos para serem seguidos, afirmando "temos que revogar, de preferência, agora, ou ter a inteligência de burlar". A forma como está não possibilitará que os lírios venham a nascer! Frigotto reitera a importância da luta contra a lei, pois "a lei não é o real, a lei é a correlação de forças de um determinado momento histórico, porque se a lei fosse o real, a ditadura seria eterna." Essas palavras fortalecem a força da atitude crítica e da transformação, a partir da atuação de indivíduos comprometidos com a educação básica de qualidade para todos.

3.1.2 – Como fazer os lírios nascerem?

A professora pesquisadora Elizabeth Macedo, em seu artigo "BNCC e a Reforma do Ensino Médio" aponta que a reflexão crítica e a atitude docente pode ser um ato revolucionário e transformador para romper com estas imposições que permeiam nossa realidade.

> Como está sobejamente discutido na literatura de currículo, currículos centralizados - e reformas educativas com esse foco - não definem o que acontece nas escolas, ainda que sejam documentos normativos poderosos. Deste modo, a luta por significação segue acontecendo diariamente e, por isso, o exercício de crítica é necessário e ainda mais fundamental em um momento político de acirramento da **racionalidade neoliberal conservadora.** O currículo é uma ferramenta importante para ampliar as possibilidades múltiplas de existir no mundo, ele é parte da luta política levada a cabo, entre outros, por professores nas diferentes escolas, por profissionais comprometidos com as demandas da diferença e por movimentos sociais (Macedo, 2022, p. 6, grifo nosso).

O excerto discute a importância do currículo na educação e sua relação com as leis. Há aí um ponto a ser pensado, trata-se do equilíbrio entre romper com as leis e seguir o que há de bom nelas. O currículo escolar é, de fato, uma parte central da experiência educacional e um reflexo das políticas públicas e leis do momento que orientam o sistema educacional. No entanto, como apontado por Macedo, o currículo é moldado e interpretado de maneiras diversas e dinâmicas por professores, profissionais da educação e movimentos sociais. Isso destaca a necessidade de uma abordagem equilibrada em relação às leis e ao currículo.

Romper com as leis em um contexto educacional pode ser preciso, quando essas leis se mostram limitadoras, discriminatórias ou injustas. Com o NEM, as desigualdades têm sido implementadas por meio da aplicação dos Itinerários Formativos em diferentes realidades. Nesse sentido, toda comunidade educacional deveria apresentar a desobediência civil não violenta, contestando os processos, ao invés de se calar, esperar e tentar decifrar o que o futuro reserva.

No entanto, ao mesmo tempo, é fundamental reconhecer que as leis muitas vezes são criadas com o intuito de proteger direitos, promover a igualdade e estabelecer padrões mínimos para a sociedade. Então, é importante seguir o que há de bom nessas leis e usá-las como base para construir um sistema educacional mais justo e inclusivo. O equilíbrio reside em reconhecer a importância de questionar e desafiar as leis que perpetuam injustiças, ao mesmo tempo em que se valorizam e se fortalecem as leis que promovem o bem comum. A reflexão e a crítica devem ser usadas como ferramentas para discernir entre as leis que precisam ser rompidas e as que merecem ser seguidas.

Para atuar de forma equilibrada, valorizando o que é necessário para fomentar a educação básica igualitária e rompendo com o que segrega, é indispensável compreender o que se passa. O artigo "Neoliberalismo e as reformas curriculares no Brasil: implicações para a construção da BNCC do Ensino Médio", de Barbosa e Figueiredo, apresenta reflexões sobre as influências do neoliberalismo sobre a educação brasileira e indica haver uma fragilidade nos currículos:

> O currículo como estratégia do capital, portanto, carrega intencionalidades na sua formatação, privilegiando os interesses hegemônicos. Nessa perspectiva, não é possível discutir currículo sem as conexões inerentes a ele. Assim, não podemos deixar de lado as relações globais das políticas, como menciona Gentili e Silva (2015, p. 14) que "se quisermos compreender as estratégias que o projeto neoliberal no Brasil tem reservadas para a educação, é relevante também compreender que esse processo é parte de um processo internacional mais amplo". Em tempos de internacionalização e globalização da economia como, também, os modelos de educação pautados em organismos internacionais a compreensão desses processos perpassa pela dinâmica internacional (Barbosa; Figueiredo, 2023, p. 5-6).

Carregado dessas intencionalidades, o NEM se trata de um processo internacional, como apontam Gentili e Silva sobre as estratégias do neoliberalismo. A BNCC e o Currículo Paulista estão impregnados de estratégias do capital para formar os jovens estudantes para atuarem no mercado de acordo com as intencionalidades neoliberais. Considerando que o currículo desempenha um papel importante na formação das mentes e na promoção da diversidade e que contém nele essa condicionalidade, cabe aos educadores o poder de moldar o currículo de maneira a ampliar as possibilidades múltiplas de existir no mundo, transgredindo ao que está

prescrito e incluindo diferentes perspectivas, culturas e experiências. Portanto, a luta por significação no currículo igualmente é uma forma de atuação política e pode ser usada para fortalecer as leis que promovem a igualdade e a justiça. O currículo prescrito assegura, por meio dos objetos de conhecimento, a presença dos componentes curriculares na escola, no entanto a transgressão de algumas prescrições muitas vezes se faz necessária para garantir o desenvolvimento de saberes que não estão prescritos nos currículos. O excerto a seguir, do livro *Currículo, narrativa e futuro social,* de Ivor Goodson (2019, p. 95, grifos do autor), aponta essa coexistência:

> [...] o mundo da "retórica prescritiva" e o da "escolarização como prática" podem coexistir. Ambos os lados se beneficiam dessa coexistência pacífica. As instituições do currículo como prescrição são vistas como "reguladoras", enquanto as escolas são vistas como "fornecedoras" e podem conquistar certo grau de autonomia se aceitarem as regras e forem bem-sucedidas com elas. Desse modo, prescrições curriculares determinam alguns parâmetros, com transgressão e transcendência ocasionais sendo admissíveis, com a condição de que a retórica da prescrição e do gerenciamento não seja desafiada. Aqueles que não prosperam com esse tipo de provisão curricular são ainda mais marginalizados.

O NEM, por meio da BNCC determina parâmetros com prescrições curriculares que transformam a estrutura do nível médio na educação básica. Tudo isso pode ser compreendido como uma questão política e nos leva a refletir sobre como as tomadas de decisão têm afetado o futuro de muitos estudantes. Tendo em conta os dados do estado de São Paulo, três milhões e meio de estudantes paulistas[41] estão sofrendo as consequências da implementação dessa nova estrutura. Os professores podem ser aqueles que, no chão da escola, formam cidadãos críticos, emancipados e revolucionários. Enquanto as leis não mudam, a tomada de consciência dos jovens sobre os acontecimentos da contrarreforma do NEM está nas mãos dos que não se calam para os impactos do neoliberalismo na nossa sociedade e no mundo.

Em 1967, Paulo Freire apresentou seu pensamento sobre a educação como fonte libertadora. Freire, por meio de sua obra *Educação como prática de liberdade*, defende que a educação tem o papel de libertar o homem da condição de oprimido e de o inserir na sociedade para que seja um cidadão que atue de forma crítica, responsável e politizada. Essa defesa, realizada pelo nosso patrono da educação, é condizente com o sonho de um jardim de lírios. De 1967 até os dias de hoje, a luta por uma educação inclusiva, igualitária, libertadora e emancipadora se mantém. Neste *Nosso Tempo*, os homens continuam partidos como já

[41] Este número foi extraído do documento Plano Estratégico 2019 – 2022 - São Paulo 2019 – Educação para o século XXI**,** onde é apresentada a realidade da rede estadual paulista e as intenções de mudança planejadas pelo governo nesse período. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/Plano-estrategico2019-2022_final-5-min.pdf. Acesso em: 22 fev. 2024.

mencionou Carlos Drummond de Andrade em seu poema. Enquanto alguns lutam pela sociedade neoliberal, outros buscam romper com as amarras do capital e do imperialismo da lei que segrega e oprime os homens que um dia foram colonizados. Em *Educação como prática de liberdade*, Freire (2022a, p. 51-52, grifos nossos) clama

> … Por uma nova sociedade que, sendo sujeito de si mesma, tivesse no homem e no povo sujeitos de sua história. Opção por uma sociedade parcialmente independente ou **opção por uma sociedade que se "descolonizasse" cada vez mais**. Que cada vez mais cortasse as correntes que a faziam e fazem permanecer como objeto de outras, que lhe são sujeitos. Este é o dilema básico que se apresenta, hoje, de forma iniludível, aos países subdesenvolvidos - ao Terceiro Mundo. A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. **Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação**. A opção, por isso, teria de ser, também, entre uma "educação" para a "domesticação", para a alienação, e uma **educação para a liberdade**. "Educação" para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito.

Essa incansável busca pelo homem-sujeito deve ser o foco de cada professor. É pela educação para a liberdade que será possível fazer os lírios nascerem em meio ao neoliberalismo que se instaura em nossa sociedade e, consequentemente, em nossa educação básica. Paulo Freire se revela atual ao proferir estas palavras. O contexto histórico em que essa obra foi escrita já desnudava a força dos poderosos, alienando e domesticando os homens para manter o poder. Hoje, passados tantos anos, o poder continua nas mãos de poucos, e estes continuam manipulando e agindo de acordo com os seus interesses, tornando a educação básica um meio de sua manutenção. Enfim, parece que as amarras do neoliberalismo têm capturado cada vez mais a educação.

3.2 – Neoliberalismo e Educação

Para iniciarmos as reflexões sobre o neoliberalismo e a educação, iremos explorar alguns acontecimentos que se revelaram no documentário dirigido e roteirizado pelo cineasta Marcelo Gomes[42]. *Estou me guardando para quando o carnaval chegar* foi gravado no ano de 2019 no agreste pernambucano na cidade de Toritama. As narrativas das pessoas que aparecem no documentário provocam pensamentos sobre como os ideais neoliberais corrompem e alienam os seres humanos nos mais diversos territórios. O documentário é narrado pelo diretor,

[42] Marcelo Gomes nasceu em Recife, em 1962. No final da década de 1980, criou o cineclube Jurando Vingar, que exibia diariamente filmes em 35mm e promovia debates na Sala José Cavalcanti, onde hoje funciona o Cinema da Fundação. Em 1991, ganhou uma bolsa para estudar cinema na Universidade de Bristol, na Inglaterra. Em 1993, ao voltar para o Brasil, fundou a produtora Parabólica Brasil em parceria com Cláudio Assis e Adelina Pontual, onde produziu curtas e vídeos. Disponível em: https://cinematecapernambucana.com.br/diretores/marcelo-gomes/ Acesso em: 14 jan. 2024

que também é protagonista na história, pois estabelece relações entre as suas memórias de infância, quando visitava essa cidade com seu pai. Gomes, por meio do documentário, apresenta e o que encontrou em Toritama 40 anos depois, em uma nova visita.

Gomes relata que Toritama da sua memória era uma cidade rural com plantação de milho e criação de bodes. Na chegada, depara-se com gigantescos totens publicitários na estrada. Na cidade, vê centenas de calças jeans empilhadas nas calçadas, em motos, em pequenas confecções com condições precárias de trabalho. A pacata cidade de sua memória se revela acelerada pela produção das confecções que estão em todos os lugares. São pequenas fábricas nas casas dos moradores da cidade, as quais a população chama de facções. Ao que parece, todos os moradores da cidade têm alguma relação com a produção do jeans e fazem dessa atividade sua principal fonte de renda. O cineasta produz o documentário a partir de conversas realizadas com os moradores de Toritama. Muitos não param de costurar o jeans enquanto conversam. Parece que não podem perder tempo. As atividades de produção são executadas "*das cinco ou seis horas da manhã, até às nove ou dez horas da noite*", relatam as pessoas no decorrer do documentário. O silêncio ocorre apenas na hora das refeições, quando as máquinas param um pouco de costurar o jeans. As pessoas comem no local de trabalho. As crianças pedem atenção em meio a esse cenário caótico de produção. A precariedade se estampa com a falta de equipamentos de segurança (máscaras, protetores auriculares, roupas, calçados etc.) e a falta de estrutura física (pilhas de roupas amontoadas por toda parte, no chão, na sujeira). Também é possível identificar a ausência da divisão vida social e trabalho. As pessoas acordam e dormem em suas casas, que é o seu local de trabalho, parando apenas para realizar atividades de necessidade vital.

A seguir iremos apresentar algumas reflexões fundamentais para a compreensão do poder neoliberal sobre a educação. Paulo Freire (2022b, p. 170) aponta que "para dominar, o dominador não tem outro caminho senão negar às massas populares a práxis verdadeira. Negar-lhes o direito de dizer sua palavra, de pensar certo." Em outras palavras, a manutenção do poder do dominador depende da alienação das massas. A educação é o caminho para o conhecimento, a emancipação e a libertação, no entanto, têm sido por meio da educação que os dominadores neoliberais têm detido o poder sobre as massas. As imagens e as falas[43] destacadas, a seguir,

[43] As citações das falas foram transcritas do documentário e das imagens, por meio de *prints*. Estas serão referenciadas com o tempo em que se apresentam no documentário *Estou me guardando para quando o carnaval chegar*. Direção: Marcelo Gomes. Produção: Nara Aragão e João Vieira Jr. Brasil: Netflix, 2019. Disponível na plataforma Netflix. Acesso em: 14 jan. 2024.

revelam possibilidades de reflexão sobre os moradores de Toritama e sua relação com o neoliberalismo.

Figura 12 – Cena do Filme: *Estou me guardando para quando o carnaval chegar*

Fonte: *Print* da tela do documentário no momento (4’38).

A Figura 12 mostra a mobilização dos moradores de Toritama em sua atividade remunerada, a confecção de peças de jeans. São trabalhadores autônomos, que ganham centavos de real por trabalho executado em cada peça de roupa. A cena revelada pelo documentário evidencia que o neoliberalismo e a autoexploração chegaram no agreste pernambucano. As pessoas que atuam nessa produção naturalizaram a forma cruel e perversa que estabelecem relação com o trabalho. O pior consiste na ausência da autorreflexão sobre as condições precárias de vida em que se colocam. São homens que têm suas vidas reduzidas ao puro fazer. Uma massa oprimida que encontrou no discurso neoliberal uma saída alienante que sustenta a felicidade da autoexploração.

> Não é possível à liderança tomar os oprimidos como meros fazedores ou executores de suas determinações; como meros ativistas a quem negue a reflexão sobre o seu próprio fazer. Os oprimidos, tendo a ilusão de que atuam, na atuação da liderança, continuam manipulados exatamente por quem, por sua própria natureza, não pode fazê-lo (Freire, 2022b, p. 168).

Freire (2022b, p. 167) aponta que “... se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo.” Nas cenas do documentário, vemos homens e mulheres reduzidos ao puro fazer, sem reflexão crítica, sem questionamento, apenas compreendendo que são livres, pois não são funcionários diretos de “ninguém”. Será que aprenderam isso na escola? A precariedade das condições de trabalho não os afeta, o que realmente importa é a atuação de liderança, que, aos olhos dos cidadãos de Toritama, os torna empreendedores.

Figura 13 – Cena do Filme: *Estou me guardando para quando o carnaval chegar*

Fonte: *Print* da tela do documentário no momento (8’16).

A Figura 13 apresenta uma mulher trabalhando na facção em sua casa. Em conversa com o cineasta sobre o seu trabalho, que pergunta se ela trabalha de domingo a domingo, ela diz: “*Eu gosto, quando tem serviço, eu gosto, eu sei que quanto mais eu estou trabalhando mais eu estou ganhando*” (8’27). Essa afirmação revela a satisfação em ser empreendedora, dona de seu tempo... tempo para o trabalho! Em seguida, seu genro, que trabalha com ela em sua casa, entra em cena e afirma: “*Isso aqui é conhecido como ouro. É o ouro de Toritama. É o jeans azul, ouro azul*” (8’48). Esse comentário reitera seu pensamento sobre a oportunidade que estão tendo com a confecção do jeans. É possível perceber nessa fala uma relação direta com a oportunidade de encontrar o ouro no garimpo. Quem trabalha mais fica “*mais rico*”. A imagem da Figura 13 mostra que sua facção não parece ser muito estruturada. Um cômodo pequeno com algumas máquinas, com paredes descascadas e um amontoado de calças jeans no chão. A precariedade das suas condições de trabalho se desvela durante a conversa registrada no documentário. Nesse ponto, é válido destacar um apontamento sobre a precariedade, proferido pela empresária francesa Laurence Parisot: “A vida, a saúde e o amor são precários, por que o trabalho escaparia dessa lei?”, (Parisot *apud* Dardot; Laval, 2017, p. 347). Essa precarização do trabalho naturalizada é global. Curiosa a afirmação de Laurence, que torna ainda mais cruel a realidade da vida precária dos trabalhadores pobres. Encontramos no mundo neoliberal o discurso de que se trata de uma oportunidade de ganhar dinheiro. Durante o documentário, os moradores que participaram das conversas com o cineasta não falam sobre a precariedade, falam apenas que são empreendedores, donos de seu tempo e que decidem a hora que devem trabalhar. O artigo “Narrativa sobre um poder afável: trabalho e racionalidade neoliberal em

Estou me guardando para quando o Carnaval chegar", escrito por Marcio Serelle resgata essa apologia que o neoliberalismo faz sobre o empreendedorismo.

> Assim, o neoliberalismo faz a apologia do risco e afirma que a precariedade é uma forma de oportunidade, pois cabe aos indivíduos de espírito comercial – o empreendedor – aproveitar as chances de lucro. Logo, qualquer fracasso é também de responsabilidade do indivíduo, o que tem resultado em várias formas de sofrimento psicossocial (Serelle, 2020, p. 269).

O documentário apresenta o cotidiano do povo de Toritama, ao observar com atenção o que se passa na cidade, é possível perceber que não há reflexões sobre essas formas de sofrimento psicossocial. As pessoas que participaram do documentário, em momento algum, afirmam que a vida por meio do trabalho com o jeans é difícil. Muito pelo contrário, estão felizes com essa oportunidade que lhes aconteceu. Gomes (*apud* Chaves; Chaves, 2020, p.4) afirma que

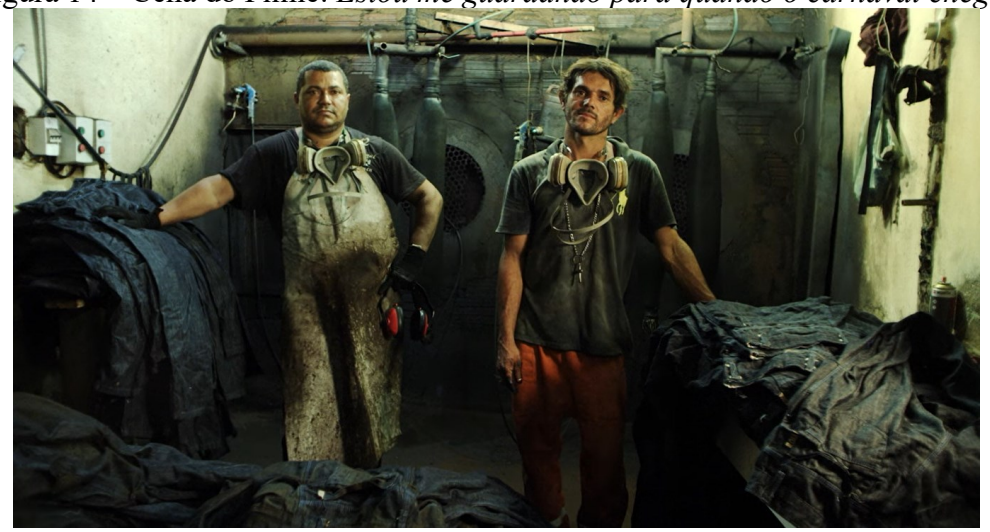
> Esse fato foi percebido durante as filmagens, provocando grandes reflexões na equipe de produção que buscou entender essa lógica trabalhista que faz alusão a uma contradição, uma vez que essas pessoas não conseguem ter uma consciência da sua autoexploração. Os trabalhadores a todo tempo falavam que estavam felizes e com uma vida melhor, mesmo com o fechamento na cidade de equipamentos culturais e de lazer, com poluições ambientais, poluições sonoras e visuais por toda cidade. A cidade não se desenvolveu, passou por um processo de crescimento desordenado e com grande violência, gerando um caos.

A partir deste apontamento de Gomes, estabelecemos relação direta com o tema Neoliberalismo e Educação. Como esse povo do agreste pernambucano foi convencido de que a exploração que estão vivendo é uma coisa boa? De onde surgiu essa ideia? Como podem achar normal apenas trabalhar e não ter nada voltado para a cultura e o lazer em sua cidade? Paulo Freire, nos anos 1970, atento à realidade que assombrava o povo brasileiro, sobretudo as massas oprimidas por uma educação alienante, sustentava a premissa da conscientização sociopolítica como um elemento crucial para mitigar as disparidades sociais. Em sua obra *Educação como Prática da Liberdade*, fala sobre a possibilidade de transcender as ideologias alienantes, enaltecendo a educação como um instrumento capaz de promover a metamorfose do indivíduo e da coletividade. Para Freire, a função primordial da escola consiste em capacitar o discente não apenas a decodificar o mundo, mas, de maneira mais impactante, a intervir de maneira positiva em sua realidade. Passados tantos anos, que esse modelo de educação – divisor de águas e referencial internacional sobre a alfabetização – apontou o desenvolvimento da autonomia em detrimento da educação bancária e que fomentou uma educação crítica e revolucionária, contudo ainda encontramos cidadãos pernambucanos, expressando as seguintes afirmações:

> *Oxe, eu vou dizer, trabalho aqui é bom também porque é produção, você ganha o que faz, quanto mais que você arrochar o nó, você ganha o dinheiro, o negócio é você trabalhar mesmo, não tá conversando, não tá se empancando, trabalhar, porque isso aqui é produção. (16'04) "Qual é a melhor profissão do mundo? É nunca trabalhar para ninguém! Trabalhe só!" (16'52) "Aqui a gente 'somo as dona', a gente entra e sai a hora que a gente quer. E se a gente fosse trabalhar fichado, tinha a hora da gente sair." (17'20) "Independente de ser costura, independente de ser qualquer coisa, eu acho que hoje o melhor é trabalhar para você mesmo, a vida da gente não é ruim não, quem pensar que a vida da gente é ruim está enganado porque, não é todo mundo que tem o privilégio de ter saúde e trabalhar e ganhar seu dinheiro* (21'01).

O que aconteceu? Como essas pessoas foram formadas para pensar assim? Será que apenas a escola teve o poder de formar essas opiniões sobre o trabalho e o dinheiro? O ambiente produtivo exerce uma influência significativa sobre as condições de trabalho e o conteúdo escolar. Sabemos que esses valores não foram incorporados exclusivamente pelo processo educacional. As reformas realizadas pelos adeptos do neoliberalismo se concentraram nos currículos escolares nas últimas décadas e moldaram os indivíduos para viverem de forma alinhada aos novos paradigmas de produção de vida. Mas, igualmente há um grande poder do capital sobre a educação para formar as pessoas de acordo com os seus interesses. A seguir, veremos como os organismos internacionais têm interferido nas agendas da educação. A reforma do NEM, instituída por meio da implementação da BNCC, é apenas mais uma demonstração desse poder que desempenha um papel significativo na estreita interação entre Capital, Estado e Trabalho, que atua sobre o povo brasileiro e o terceiro mundo. Essas iniciativas impõem mecanismos regulatórios que resultam em uma intensa privação do direito à formação humana, alinhada à reconfiguração do mercado.

Figura 14 – Cena do Filme: *Estou me guardando para quando o carnaval chegar*



Fonte: *Print* da tela do documentário no momento 24'04.

Na Figura 14, há dois trabalhadores customizando o jeans com tintas coloridas. A cena com os dois parados, olhando para a câmera, dura aproximadamente 16 segundos. Parece que o cansaço se revela, no entanto eles seguem trabalhando. A imagem é intrigante. Ela evidencia a precariedade e o cansaço. Não tem nenhuma palavra dita nesta cena, mas a imagem fala por si só.

Muitas falas chamam a atenção durante o documentário. Elas desvelam o tempo todo o poder neoliberal, atuando sobre esses indivíduos que estão alienados sobre a sua condição. Em meio a tantas falas, uma nos chama a atenção - "*Não tem dinheiro que pague um pé de fruta, dinheiro é a perdição do mundo e todo mundo sabe disso, se não fosse o dinheiro não existia maldade no mundo*." (26'04). Essa afirmação revela uma reflexão crítica sobre a realidade. Ela apresenta uma consciência ambiental e socioeconômica. O trabalhador fala do dinheiro de forma filosófica e reflexiva. Parece não ter muito repertório para aprofundar a reflexão, mas deixa o seu recado. Faz uma crítica à obsessão do homem pelo dinheiro. Sua fala expõe um momento de lucidez em meio de tanta alienação. Mais adiante, duas afirmações também merecem atenção. "*Aqui eu ganho mais do que trabalhando com carteira assinada, carteira assinada o salário é aquela mesma coisa, chova ou faça sol, e aqui não, quem faz o salário é a gente*" (35'31). Essa afirmação deixa claro que, se o trabalhador for comprometido e responsável, ele terá o seu retorno financeiro garantido e que seu esforço no trabalho será recompensado pelo dinheiro. Quanto mais ele trabalhar, mais ele irá ganhar. A outra afirmação, realizada por outro trabalhador, aponta um ponto de atenção sobre os direitos trabalhistas que deixam de existir nessa condição de trabalho autônomo. – "*Em compensação você não tem o seu direito trabalhista, é bom por uma parte, por outra, não é!*" (35'49). A diminuição dos direitos trabalhistas, decorrente das reformas e das reestruturações econômicas, tem gerado impactos nas relações entre empregadores e empregados. O panorama do mercado de trabalho tem passado por transformações significativas, marcadas pela perda desses direitos pelo aumento das atividades empreendedoras e autônomas. Essas mudanças estão reconfigurando as relações de trabalho. Cada vez mais a tradicional segurança e estabilidade associadas aos empregos formais têm sido substituídas pelo trabalho autônomo, informal e empreendedor.

E essa nova lógica tem sido difundida nas escolas por meio da educação básica. Embora o resultado dessa nova ordem possa significar precariedade, falta de tempo, menos benefícios sociais e ausência de salário garantido no final do mês, mesmo assim, essa nova perspectiva do trabalho autônomo e flexível, com a possibilidade de moldar a própria carreira de forma plural e descentralizada, tem sido cada vez melhor aceita pela juventude. Esses são os mitos que o

neoliberalismo semeia por meio da educação neoliberal. Freire (2022b, p. 188, grifo do autor), na *Pedagogia do Oprimido,* cita alguns destes mitos:

> ... De que todos são livres para trabalhar onde queiram. Se não lhes agrada o patrão, podem então deixá-la e procurar outro emprego. O mito de que esta "ordem" respeita os direitos da pessoa humana e que, portanto, é digna de todo apreço. O mito de que todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar a ser empresários – mais ainda, o mito de que o homem que vende, pelas ruas, gritando: "doce de banana e goiaba" é um empresário tal qual o dono de uma grande fábrica.

Como apontamos no capítulo um, nesta tese foi realizado um recorte histórico, a partir da Constituição de 1988 para analisar os documentos federais e estaduais sobre a educação básica. O contexto histórico presente neste capítulo perpassa por diferentes épocas da política e da educação nacional, antecedendo a data base do recorte. O poema de Drummond remete ao tempo de governo de Getúlio Vargas, e as produções de Paulo Freire se dão em meio à ditadura militar instaurada no Brasil após o golpe de 1964. Esse cenário que antecede a data limite do recorte histórico estabelecido no início da tese serve para evidenciar que o Brasil sempre esteve nas mãos de uma elite dominadora. Como bem disse, (Freire, 2022b, p. 190), "os conteúdos e os métodos da conquista variam historicamente, o que não varia, enquanto houver elite dominadora, é esta ânsia necrófila de oprimir".

As mudanças na educação que ocorreram nos últimos tempos, por meio das leis, têm garantido a manutenção do poder dessas elites. Na verdade, essa reforma constitucional que ocorreu em 1988 pode ser compreendida como uma "nova-velha" Constituição. A LDB de 1996 "volta ao ponto inicial com uma proposta feita pelo alto, na base de retalhos, que acobertam os velhos interesses e vícios das elites conservadoras" (Frigotto, 1995, p. 85). Quando a "nova LDB" estava sendo escrita, os consultores de recursos humanos anunciavam que "o que se espera do profissional do ano dois mil, convergem para as seguintes característica: flexibilidade, versatilidade, liderança, princípios de moral, orientação global, hora de decisão, comunicação, habilidade de discernir, equilíbrio físico emocional (Jornal O Globo, 11-07-93, p.42)" (Frigotto, 1995, p. 101). Essas têm sido as palavras de ordem do mercado neoliberal. Elas fazem parte da concepção de educação que vivemos no Brasil hoje. O NEM e a BNCC são a culminância do ensino baseado em competências e habilidades, que durante anos permeou parâmetros e diretrizes do Ensino Médio. O foco está na instrumentalização e na técnica, formando jovens com competências e habilidades para atuarem no mercado de trabalho. A partir destes apontamentos, é possível refletir que a essência da educação básica não está voltada para uma educação que busca a obtenção de conhecimentos para a cidadania, mas sim, para a construção

de um perfil de saída padrão que pode interessar ao mercado de trabalho. Esse novo molde, forjado durante anos, promove no discente a maior aceitação das desigualdades e fortalece neles a capacidade de se adaptar às mudanças necessárias diante das fragilidades do mercado que é fluido e instável.

Borges (2020, p. 7), em seu artigo “Eu vejo o futuro repetir o passado": BNCC, neoliberalismo e o retorno aos anos 1990”, faz esta reflexão sobre o ensino baseado em competências e habilidades:

> Essa formação pretende criar um perfil padronizado, com o objetivo de alcançar um alto nível de empregabilidade. Essa é a concepção de educação da pedagogia neoliberal, focada no tecnicismo e instrumentalismo. Os alunos são preparados para um mundo em constante transformação por meio do desenvolvimento de um padrão de habilidades e competências que facilitem sua adaptação, sua flexibilização. O objetivo é o ajuste às condições desiguais de trabalho e emprego, aceitando de forma passiva e sem crítica o contexto de desigualdades sociais e econômicas em que estão inseridos.

Nesse cenário de mudança, com a implementação dessa aceitação e a flexibilização proposta pelo NEM, ocorre a oferta do Componente Curricular de Projeto de Vida para todos os estudantes da educação básica. À primeira vista, esse Componente Curricular pode ser compreendido como um entusiasmo pela vida, podendo parecer poético, mas, na verdade, esse Componente Curricular constitui a base da educação neoliberal. Um projeto de vida pode servir de motivação para suas ações e pode ser um apoio durante os desafios que inevitavelmente surgirão na vida, inclusive os desafios no mundo do trabalho. O Projeto de Vida, como Componente Curricular, se revela como uma ferramenta excepcional para estruturar os objetivos dos estudantes, guardando uma estreita relação com o empreendedorismo, pois empreender tem conexão direta com o desenvolvimento de seus sonhos, mesmo que o alvo final não seja criar uma empresa de grande sucesso. Por fim, no documentário, algumas falas expressam os sonhos dos cidadãos de Toritama: “‘*Meu sonho sempre vai ser trabalhar’, ‘Meu sonho é ver minha empresa crescendo cada dia mais’, ... ‘O pior é que eu não me lembro, eu sei o que eu sonho, mas eu não me lembro qual é o meu sonho agora’, ‘Sonhar... sonhar em que sentido?*’” (56,30). Alguns conectados diretamente ao trabalho e ao capital, outros, estão tão cansados e alienados que nem têm tempo de se lembrar o que é sonhar!

O ponto principal reside no neoliberalismo, que é tão alienante que ele constrói no indivíduo a ideia de que o seu empreendedorismo é libertador. O grande perigo consiste que a educação que o NEM fomenta nas escolas fortalece, cada vez mais, que o indivíduo pode ter sucesso ou fracasso no mundo do trabalho e que tudo vai depender do esforço dele em empreender. Em sendo assim, a escola passa a atuar em prol do mercado neoliberal,

fortalecendo, desse modo, a competitividade, a meritocracia e possivelmente o aumento das desigualdades sociais.

A partir do exposto, podemos refletir que o neoliberalismo se manifesta na educação intervindo em diversas frentes. Para dar continuidade, iremos analisar, nos próximos itens, a atuação neoliberal por meio dos investimentos do Banco Mundial na educação, das mudanças propostas na reforma do Ensino Médio e das parcerias do MEC e das secretarias estaduais de educação com instituições privadas e Organizações não Governamentais (ONGs).

3.2.1 – O Banco Mundial e a Educação

> O Programa de Apoio à Reforma do Ensino Médio defende uma reforma ambiciosa no currículo do ensino médio em todo o país. Juntamente com o apoio financeiro para expandir a rede de escolas em tempo integral e implementar um currículo baseado em competências, este projeto de US$ 250 milhões aborda alguns dos novos desafios trazidos pela pandemia (Banco Mundial).

Navegando pelo *site* do Banco Mundial, é fácil identificar programas de apoio institucional dado ao Brasil, a partir de variados projetos em diferentes setores. O excerto anterior remete à conexão do Banco Mundial com o NEM por meio do Programa de Apoio à Reforma do Ensino Médio. Esse Programa se dá mediante investimentos milionários na expectativa de resultados que fomentem o crescimento econômico por meio do avanço na qualidade da educação.

Essa relação do Banco Mundial com o Brasil não é nova, "a cooperação do Banco Mundial junto ao Ministério da Educação surge como alternativa à assistência de natureza bilateral, desenvolvida a partir dos anos 50, no âmbito de acordos econômicos entre os governos brasileiro e norte-americano" (Fonseca, 1995, p. 180). De acordo com Fonseca, até a metade dos anos 1960, o Banco Mundial priorizava o financiamento de projetos de infraestrutura física para promover o crescimento econômico. No entanto, no final da década de 1960, percebendo que o desenvolvimento econômico por si só não garantiria a inclusão dos mais pobres, o Banco passou a incorporar metas sociais em seus projetos, direcionando recursos para aliviar e reduzir a pobreza no Terceiro Mundo. Nesse sentido, o Banco Internacional para reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a Associação Internacional do Desenvolvimento (AID) que compõem o Banco Mundial, concedem, aos países do terceiro mundo, cada vez mais empréstimos financeiros, buscando promover o desenvolvimento social e econômico, tendo em vista reduzir a pobreza.

> No que diz respeito às condições de financiamento do BIRD, **cabe esclarecer que os créditos concedidos à Educação, como frações de créditos econômicos destinadas ao setor educacional, integram a dívida externa do País para com as instituições bilaterais, multilaterais e bancos privados.** Embora a política de crédito do Banco se autodenomine "cooperação" ou "assistência técnica" trata-se, na verdade, de empréstimos do tipo convencional, tendo em vista os pesados encargos que acarretam e também a rigidez das regras e as pré-condições financeiras e políticas inerentes ao processo de financiamento comercial (Fonseca, 1995, p. 175, grifo nosso).

Essa cooperação necessita ser analisada com criticidade. Com que objetivo o Banco Mundial busca promover a qualidade de vida no mundo por meio do desenvolvimento econômico, social e sustentável? Desde sua criação em 1944, quando o principal propósito foi financiar a reconstrução das nações europeias, destruídas pela Segunda Guerra Mundial, até os dias de hoje, com investimentos voltados para os países de terceiro mundo em setores como educação; saúde; cidades inclusivas, resilientes e sustentáveis; desenvolvimento inclusivo e sustentável; proteção social e agropecuária, o Banco Mundial tem mantido vínculos financeiros, por meio de créditos concedidos, estimulando o desenvolvimento destas nações. Contudo esses créditos concedidos são sempre articulados a interesses, já que o "desenvolvimento do modelo econômico proposto pelas elites financeiras internacionais exige modificações no âmbito educacional" (Silva, 2000, p.35). Então, o que vivemos na educação brasileira hoje é exigência das elites financeiras que investem no Brasil, buscando capital humano. Desde a década de 1980, o Banco Mundial tem desempenhado um papel proeminente no financiamento da educação na América Latina, exercendo influência significativa nas políticas educacionais dos países emergentes. O Banco, como um dos principais organismos internacionais, prescreve políticas, recomenda reformas e implementa programas, tudo com a intenção de consolidar a hegemonia neoliberal no campo educacional.

No ano de 1990, aconteceu a *Conferência Mundial de Educação para Todos*, em Jomtien na Tailândia[44],. Esse encontro, realizado em Jomtien na Tailândia[45], reuniu 157 países, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), contando com o apoio do Banco Mundial e outras organizações intergovernamentais, regionais e organizações não governamentais. O Artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)

[44] Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990) Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990. Acesso em: 19 fev. 2024.

[45] Educação para todos: o compromisso de Dakar. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509. Acesso em: 19 fev. 2024.

estabelece que “Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório”. Apesar de as nações do mundo inteiro terem se empenhado para garanti-lo, todos os esforços parecem ainda insuficientes. A principal conclusão da *Conferência Mundial de Educação para Todos* foi que o acesso universal à educação e o combate ao analfabetismo deveriam se tornar prioridades internacionais nos dez anos seguintes. Passados dez anos, aconteceu um novo encontro em Dakar. Durante o *Fórum Mundial de Educação*, os participantes comprometeram-se a alcançar os objetivos da Educação Para Todos (EPT) para cada indivíduo e sociedade. O Marco de Ação, de Dakar, estabeleceu um compromisso coletivo para a sua implementação, destacando a responsabilidade dos governos em garantir o cumprimento desses objetivos por meio de parcerias abrangentes dentro de cada país, apoiadas pela colaboração com agências regionais e internacionais, tendo em vista garantir o direito humano de cada pessoa a uma educação abrangente e desenvolver talentos, potenciais e personalidade para melhorar vidas e transformar sociedades. Desde então, muitos têm sido os investimentos para buscar o desenvolvimento da educação para todos. Consequentemente, a influência dos organismos internacionais nas agendas educacionais passou a ocupar posição central nas construções de políticas públicas voltadas para a educação. E com o Brasil não foi diferente.

Esses investimentos do Banco Mundial na educação de crianças e adultos, de acordo com Fonseca (1995, p. 169), apontam que a educação “deveria ser integrada ao trabalho, com a finalidade de desenvolver as competências necessárias às necessidades do desenvolvimento.” Fica evidente que os investimentos em educação não ficam livres dos interesses de formar pessoas para que elas contribuam de forma significativa para o desenvolvimento da nação. Fonseca (1995), ainda, aponta que os documentos de política educacional do Banco Mundial destacam a importância de os sistemas de ensino se tornarem mais eficientes e gerirem os recursos financeiros de maneira econômica para beneficiar mais pessoas, envolvendo a adoção de métodos inovadores e de baixo custo para atender a uma maior parcela da população.

Em seu artigo “Estado, Privatização e Política Educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo”, Torres (1995, p. 123) indica que “[...] o Banco Mundial reflete a perspectiva neoliberal, constitui uma instituição central na despolitização e positivação da política educacional, exerce um papel central no processo de globalização do capitalismo”. Não podemos esquecer que essa cooperação é sempre carregada de interesses. Com a intenção de exemplificar o quanto esse processo de globalização do capitalismo domina seus ideais,

apresentamos o excerto a seguir que resgata um interessante acontecimento na cidade de São Paulo:

> Mesmo no contexto de um partido político socialista como o Partido dos trabalhadores, o PT, que ganhou as eleições e controlou a prefeitura de São Paulo entre 1990-1992 e desenvolveu uma política educacional inovadora conduzia por um educador radical como Paulo Freire, o Banco enviou uma delegação a São Paulo para convencer Freire a aceitar o financiamento do Banco para levar adiante seus projetos de reforma curricular e de treinamento do magistério (Torres, 1994). Freire pessoalmente, confiou-nos que se indignou com as sugestões feitas pela delegação do Banco, sugerindo a essa que retornasse aos Estado Unidos e, quando estivesse em condições de resolver os problemas da educação norte-americana, voltasse a falar com ele sobre a situação de São Paulo. Depois de tal reunião, Freire comunicou explicitamente à prefeita de São Paulo, Luiza Erundina que, se o empréstimo do Banco fosse aceito, ele renunciaria ao cargo. Freire permaneceu em seu posto e, durante a administração educacional do PT em São Paulo, nenhum empréstimo do Banco para a área de educação foi efetivado (Torres, 1995, p. 131 -132).

O episódio do excerto apresenta a indignação de Paulo Freire, então Secretário da Educação, diante das sugestões feitas pela delegação do Banco Mundial. Esse fato revela a ousadia dos interesses dos investidores na educação paulistana, ao apresentarem os projetos de reforma curricular e de treinamento do magistério. No nosso entendimento, a posição de Freire sobre a proposta foi assertiva, indo ao encontro de sua concepção de educação.

Em *Nosso Tempo*, no ano de 2017, outras lideranças se encontravam no poder, a abertura política e econômica dada pelo presidente Michel Temer e pelo Ministro da Educação Mendonça Filho apresentavam total disponibilidade para os ideais neoliberais que seguem conexos ao empréstimo realizado pelo Banco Mundial. Nesta gestão foi dado início o Programa para Resultados no Brasil que teve como objetivo apoiar a implementação da Reforma do Ensino Médio. Na notícia disponibilizada no *site* do Banco Mundial, lemos as seguintes falas de Martin Raiser, diretor do Banco Mundial para o Brasil: “Temos orgulho de apoiar essa reforma educacional histórica no Brasil”; “A reforma ajudará a reduzir as desigualdades existentes nos resultados educacionais e a construir o capital humano necessário para o crescimento inclusivo” (Banco Mundial, 2017b). Dentro das intenções desse fomento, o Programa visa apoiar a implementação da reforma do currículo brasileiro em quatro pontos:

> Primeiro, o Programa contribuirá para a concepção e implementação dos itinerários formativos flexíveis dentro da base curricular. Em segundo lugar, o Programa contribuirá para uma mudança nas práticas pedagógicas em relação às competências, melhor uso do tempo e habilidades socioemocionais, que inclui a capacitação de professores. Além disso, o Programa apoiará a reorganização dos espaços escolares. Finalmente, o Programa apoiará melhorias na capacidade do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais de Educação para o planejamento, a implementação e o monitoramento do Novo Ensino Médio (Banco Mundial, 2017a, p. 52).

A afirmação de Martin Raiser mostra a satisfação do Banco Mundial em realizar negócios com o Brasil. Sua fala sobre a construção do capital humano torna evidente que, a partir do NEM, o Banco Mundial encontraria mais uma possibilidade de conectar a promoção do desenvolvimento social e econômico, a partir do fortalecimento dos seus interesses. Os pontos citados, para desenvolver o Programa, se apropriam das fragilidades existentes nas políticas públicas educacionais, trazendo para a educação brasileira as amarras do capital. Como bem reflete Harvey (2018, p. 201): "[...] a dívida nos aprisiona em certas estruturas de produção futura de valor. A dívida é o meio predileto do capital de impor sua forma particular de escravidão. Isso se torna duplamente perigoso quando o poder dos credores subverte e tenta aprisionar a soberania do Estado."

Com a reforma do Ensino Médio, o Brasil não apenas se dispõe a tentar, novamente, um caminho para buscar mudanças na qualidade de ensino, como também se rende cada vez mais às dívidas que o aprisionam aos ideais neoliberais. Ademais, os movimentos de mudança propostos, nesta nova tentativa, não parecem ser suficientes para resolver os problemas estruturais da diferença social que comprometem diretamente nos resultados educacionais. De que adianta focar na redução da desigualdade dos resultados, em comparação com outros países, se problemas de primeira necessidade das desigualdades sociais não são resolvidos e comprometem a qualidade da educação? Fornari e Deitos (2021, p. 204) explicam:

> Observamos que a implementação do "Novo Ensino Médio" e as propostas oriundas da Lei apontam que o Estado e o BM se coadunam sob o discurso de que o sistema educacional brasileiro é ineficiente, e que a educação demonstra baixa qualidade ao considerarem os resultados das avaliações em larga escala, com outros países da OCDE, justificando as reformas das políticas educacionais instituídas no Governo Temer, de mesmo modo, reproduz o discurso falacioso da necessidade de busca por qualidade e gastos eficientes na educação.

Ao defenderem a ideia de que o sistema educacional brasileiro é ineficiente e que os resultados nas avaliações externas apresentam baixo resultado, ambos reproduzem um discurso superficial sobre os problemas da educação brasileira. Diante deste contexto, refletimos que a reforma do Ensino Médio não basta para superar os gargalos da nossa educação básica. Nos colocamos a pensar que, os argumentos utilizados para justificar essa reforma política podem estar distantes dos reais problemas da nossa sociedade nos assuntos relacionados a educação.

Nos questionamos se, os interesses estão muito mais voltados para o desenvolvimento do capital humano do que para o florescimento de um jardim de lírios. Os investimentos realizados visam ao desenvolvimento voltado para a formação das competências e habilidades

necessárias para atender ao mercado de trabalho. Esta breve exposição tem a intenção de evidenciar como o Banco Mundial tem interferido nas políticas públicas educacionais nos últimos anos. Hoje, o que vivemos com a reforma do Ensino Médio é apenas mais uma demonstração do poder do capital sobre o terceiro mundo.

3.2.2 – A reforma do Ensino Médio a partir da BNCC

No capítulo um "*Trajetória histórica – da Constituição de 1988 a implementação da BNCC*", apresentamos reflexões sobre as leis, os planos e as diretrizes que implementaram as mudanças estruturais do NEM. Neste item, ao abordar a reforma do Ensino Médio a partir da BNCC, pretendemos reiterar alguns dos argumentos que deram início à reforma e apontaremos reflexões sobre o neoliberalismo presente na BNCC e no NEM.

Iniciamos a explanação a partir de alguns excertos da *Exposição de Motivos,* realizada por Mendonça Filho para o presidente da república sobre a necessidade da Medida Provisória n.º 746 em 22 de setembro de 2016:

> Atualmente o ensino médio possui um **currículo extenso, superficial e fragmentado**, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI. [...] Apesar de tantas mudanças ocorridas ao longo dos anos, o ensino médio apresenta resultados que demandam medidas para reverter esta realidade, pois **um elevado número de jovens encontra-se fora da escola**. [...] Os dados educacionais publicados recentemente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP evidenciaram **resultados aquém do mínimo previsto**. [...] Isso é reflexo de um modelo prejudicial que não favorece a aprendizagem e **induz os estudantes a não desenvolverem suas habilidades e competências,** pois são forçados a cursar, no mínimo, **treze disciplinas obrigatórias que não são alinhadas ao mundo do trabalho.** [...] Um novo modelo de ensino médio oferecerá, além das opções de aprofundamento nas áreas do conhecimento, cursos de qualificação, estágio e ensino técnico profissional de acordo com as disponibilidades de cada sistema de ensino, **o que alinha as premissas da presente proposta às recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância – Unicef** (Brasil, 2016, grifos nossos).

A partir desses argumentos, o secretário fortalece um discurso falacioso sobre os problemas da educação de nível médio. Em sua exposição, pontos como currículo extenso, superficial e fragmentado e alunos fora da escola são indicados como um impedimento para o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Sabemos que essa exposição é superficial e pouco revela sobre as questões de qualidade na educação brasileira. Quando aponta que os resultados das avaliações são insuficientes, não aprofunda a reflexão sobre o problema, tão somente fortalece a ideia de que os resultados estão aquém do que estava previsto. Seus argumentos são favoráveis ao modelo de educação neoliberal e fortalecem o enlace entre o Estado e o Banco Mundial. Mesmo sendo pouco aprofundada no que remete aos problemas

educacionais brasileiros, essa *Exposição de Motivos* reforçou a aprovação da Medida Provisória n.º 746/2016 convertida na Lei n.º 13 415/2017.

Na época em que a Medida Provisória estava sendo tramitada, o governo federal encomendou, por meio do Ministério da Educação (MEC), uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) sobre a posição dos brasileiros quanto à reforma do Ensino Médio. A pergunta feita pelo IBOPE foi:

> O senhor é a favor ou contra a reformulação do ensino médio que, em linhas gerais, propõe ampliação do número de escolas de ensino médio em tempo integral, permite que o aluno escolha entre o ensino regular e o profissionalizante, define as matérias que são obrigatórias, entre outras ações? (Agência Brasil, 2016).

De acordo com a notícia veiculada pela Agência Brasil, em novembro de 2016, a pesquisa apontou que 72% dos brasileiros eram a favor da reforma no Ensino Médio, 24% eram contra, 3% não sabiam e 1% não respondeu. Foram ouvidas 1200 pessoas, sendo que "a maior aprovação foi registrada entre os entrevistados com 55 anos ou mais (78%) e a maior rejeição entre aqueles com 16 a 24 anos (35%)".

Duas situações chamam a atenção e precisam ser analisadas com muita cautela. A primeira, refere-se à construção da pergunta feita aos entrevistados. Na indagação, o entrevistado deveria responder sim ou não para quatro formulações. A primeira formulação, "propõe ampliação do número de escolas de Ensino Médio em tempo integral", é objetiva, embora não explique o conceito de tempo integral. A segunda, "permite que o aluno escolha entre o ensino regular e o profissionalizante", também é direta e objetiva, no entanto não especifica como se daria este ensino profissionalizante. A terceira formulação "define as matérias que são obrigatórias" e a quarta "entre outras ações" são completamente vagas e não explicam nada que poderia contribuir para a resposta do entrevistado sobre a reforma do Ensino Médio. Apesar disso, os entrevistados, em sua maioria, deram uma resposta favorável à reformulação do Ensino Médio.

A segunda situação que nos chama a atenção foi que a maior rejeição se deu entre os jovens de 16 a 24 anos, exatamente a faixa etária mais próxima de viver os impactos da reforma em sua formação. Essa informação apresenta indícios de que a pesquisa encomendada pelo MEC precisaria ter sido mais bem desenvolvida para elucidar, de forma mais evidente, a realidade da opinião dos entrevistados.

Em continuidade das reflexões sobre a reforma do Ensino Médio, a partir da BNCC, apresentamos as afirmações de Mendonça Filho no excerto do comunicado à imprensa, realizado pelo Banco Mundial em 14 de dezembro de 2017. Nesse comunicado, o Banco

anuncia seu Programa para Resultados no Brasil, com o apoio financeiro para implementar a reforma do Ensino Médio:

> A reforma do ensino médio **é a mudança mais estrutural e relevante na educação pública e privada do Brasil das últimas duas décadas**, e promoverá uma ação transformadora, principalmente para os estudantes mais pobres. [...] O Novo Ensino Médio **vai tornar a escola mais atraente com currículo flexível e articulado com o ensino técnico-profissionalizante e a qualificação**. Com isso, possibilitará ao aluno escolher áreas de formação e aprofundamento de acordo com seu projeto de vida. A nova arquitetura do ensino médio brasileiro dará mais liberdade às redes de ensino e escolas para desenvolver as competências básicas requeridas pela base nacional comum curricular. **Essas medidas são fundamentais para corrigir as desigualdades existentes no sistema educacional e para melhorar o desempenho do País nos indicadores de educação** (Banco Mundial, 2017b, grifos nossos).

Essas afirmações são mais uma demonstração da importância da mudança estrutural proposta pelo MEC por meio da reforma do Ensino Médio. A Lei n.º 13 415/2017 possibilitou a submissão da educação pública, promovendo uma formação que é condizente com as "transformações do mercado de trabalho e da atual fase do modo de produção capitalista, atrelando as demandas do setor produtivo à formação da força de trabalho." (Fornari; Deitos, 2021, p. 207) Essa subordinação ocorre por conta dos investimentos via financiamento externo e a partir das condições ideológicas e funcionais propostas pelos organismos multilaterais.

Em sendo assim, a BNCC se torna um instrumento essencial para essa construção. "Durante a elaboração desse documento foram adicionados diversos lemas empresariais sob a tutela da OCDE e Banco Mundial, por exemplo: educação empreendedora, trabalhador flexível, desenvolvimento de competências, entre outros" (Borges, 2020, p. 10-11). Os moldes empresariais estão muito presentes na reforma e evidenciam que tanto o empresariado nacional, quanto os organismos internacionais estão interessados em desenvolver a formação do trabalhador ideal para a continuidade do avanço do capital. Com isso, não podemos discordar da afirmação de Mendonça. Realmente, a mudança no Ensino Médio "promoverá uma ação transformadora, principalmente para os estudantes mais pobres".

O fato de o currículo tornar-se mais flexível abre maiores possibilidades de liberdade de atuação para os Estados, do que liberdade de escolha para os jovens estudantes. Na verdade, as ofertas dos Itinerários Formativos podem ser diversas e tendem a atender aos "interesses econômicos, quais sejam, os referentes às áreas, [...] alinhando-se com a expectativa de melhoria dos índices obtidos pelos jovens brasileiros nas avaliações de caráter internacional como o Pisa." (Ferretti, 2018, p. 29). Cada Estado tem a liberdade de construir seus Itinerários Formativos alinhados com as perspectivas dos seus parceiros investidores na educação.

Ferretti, em seu artigo "A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação", manifesta reflexões pertinentes sobre as impossibilidades desta reforma contribuir para o aprimoramento da qualidade da educação e a diminuição das desigualdades. Seus apontamentos ressaltam que o discurso sobre a reforma são questionáveis e que os arranjos desta nova arquitetura tendem muito mais a favorecer o neoliberalismo do que atingir as melhorias propostas. Ao oferecer diferentes Itinerários Formativos, é possível atender aos diferentes interesses dos jovens que frequentam o Ensino Médio, no entanto, ao promoverem esses Itinerários, as Secretarias da Educação, com o aval do Conselho Nacional de Educação (CNE) e dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE), acabam promovendo o "[...] desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, conferindo pouca atenção à produção social dos diferentes jovens e às condições objetivas em que funcionam as escolas das redes públicas de ensino" (Ferretti, 2018, p. 32). O foco desse desenvolvimento acaba desvelando que esse tipo de ação tem muito pouco a contribuir para o combate às desigualdades e que, por meio do desenvolvimento dessas competências, os jovens são preparados para ter melhor aproveitamento no mercado de trabalho. Portanto, as mudanças na educação estão relacionadas à adaptação às necessidades da produção e do mercado de trabalho, envolvendo a aplicação de concepções ideológicas, econômicas e financeiras que buscam promover uma flexibilização em prol do desenvolvimento econômico e do aumento da produtividade. Com isto, o enfoque dado nesta nova arquitetura negligencia aspectos fundamentais, como a subsistência e a humanização dos indivíduos, priorizando apenas as demandas do mercado de trabalho.

> … A educação para o emprego pregada pelos profetas neoliberais, quando aplicada ao conjunto das maiorias excluídas, não é outra coisa senão a educação para o desemprego e a marginalidade. Reduzir e confinar cinicamente a educação a uma nova propriedade que só potencializa o acesso ao trabalho é nos resignarmos a sofrer uma nova forma de violência em nossas sociedades não democráticas (Gentili, 1995, p. 249).

Gentili fez esse apontamento na década de 1990, quando outro contexto socioeconômico assombrava a realidade da educação brasileira. Hoje, temos uma realidade ainda mais perversa, fortalecida pelas leis e com "muitos parceiros" interessados na organização e estruturação da educação básica para promover a formação das maiorias excluídas para o trabalho. Paulo Freire, nos anos 1960, também fez duras críticas ao contexto socioeconômico. Lamentavelmente, a realidade cotidiana daquela época, assim como a realidade da nossa sociedade hoje, reflete, de maneira crescente, a experiência do homem comum marginalizado, frequentemente oprimido, subjugado e passivo diante das forças que moldam a sociedade. Este homem passivo se torna,

em diferentes tempos, em um mero espectador, influenciado pelos mitos criados por poderosas forças sociais, que, ironicamente, acabam por destruí-lo. Essas forças fazem do homem um ser "[...] tragicamente assustado, temendo a convivência autêntica e até duvidando de sua possibilidade" (Freire, 2022a, p. 62). Como o desemprego é um fator que aterroriza a sociedade, principalmente as classes menos favorecidas que dependem do seu trabalho para sobreviver, quando se promove o discurso de que a educação é essencial e crucial para o homem se preparar para o mercado de trabalho, tal discurso é rapidamente absorvido pela população sem questionamentos. A reforma proposta pelo MEC, por meio do NEM, com a retirada de disciplinas fundamentais para o desenvolvimento do conhecimento humano, fortalece uma educação fragmentada que torna distante a capacidade crítica diante desses desafios sociais e a promoção da cidadania. Como advoga Freire (2022a, p. 118-119, grifo do autor), nós precisamos de:

> Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, em vez de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio "eu", submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispusesse a constantes revisões. À análise crítica de seus "achados". A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos.

Os apontamentos realizados neste item tiveram a intenção de promover reflexões sobre o necessário olhar crítico para as justificativas dadas pelos diferentes governos, em diferentes tempos, tentando persuadir a população dos benefícios das novas estruturas propostas para a educação, sustentado o discurso de que as ações estão voltadas para a melhoria da qualidade e a diminuição das desigualdades. Diante do exposto, realizamos duas indagações: quais são os interesses dos organismos multilaterais ao estabelecerem relações com as políticas de estado no campo educacional? Com essa implementação acontecendo, será possível ver, em algum jardim, os lírios florescerem?

3.2.3 – Instituições parceiras na construção de uma educação neoliberal

> Os movimentos dos reformadores empresariais foram costurando, paulatinamente, caminhos para chegar ao interior do aparelho estatal – executivo e legislativo – federal e estadual, e às escolas, por meio de trabalhos experimentais, enquanto esperavam as condições propícias para implementar a reforma. Sob orientação e apoio do BM, da OCDE e da Unesco, o governo brasileiro reformulou a agenda educacional que afetou todo o Ensino Médio. Cabe aqui destacar, também, o protagonismo de institutos e fundações privadas no debate acerca do desenvolvimento e da formulação das políticas públicas educacionais no país (Gonçalves *et al*., 2022, p. 37).

Há quase duas décadas há uma organização que tem como objetivo mudar a qualidade da educação básica brasileira. Por meio de parcerias, "O Todos foi fundado em 6 de setembro de 2006, no Museu do Ipiranga, em São Paulo, um dia antes de comemorarmos a Independência do Brasil. Foi lá que fincamos nosso compromisso de Todos Pela Educação." Esta afirmação consta na história da organização. Todos pela Educação (TPE) é uma organização composta por instituições parceiras e se apresenta da seguinte maneira:

> Somos uma organização da sociedade civil com um único objetivo: **mudar para valer a qualidade da Educação Básica no Brasil.** Sem fins lucrativos, não governamental e sem ligação com partidos políticos, **somos financiados por recursos privados**, não recebendo nenhum tipo de verba pública. Isso nos garante a independência necessária para desafiar o que precisa ser desafiado, mudar o que precisa ser mudado (Todos pela Educação, grifos nossos).

Todos pela Educação é constituído de parcerias com o setor privado, tendo como missão contribuir para a melhoria da educação básica no Brasil, por meio da dedicação e da atuação de pessoas que resolveram trabalhar pelo ensino público brasileiro. Em 2007, foi publicado, pelo governo federal, o Decreto n.º 6094 que implementou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Neste decreto está previsto um regime de colaboração com os munícipios, estados e o distrito federal, assim como a participação da comunidade e das famílias por meio de programas e ações de assistência financeira e técnica que fomentem a melhoria da qualidade da educação. Assim, as propostas contidas por meio dos objetivos e da missão do TPE ficam garantidas pela força da lei. O capítulo três do decreto dispõe sobre a adesão ao compromisso, e os artigos 6.º e 7.º apresentam, de forma pontual, quem pode colaborar com a execução do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Vejamos:

> **Art. 6º** Será instituído o Comitê Nacional do Compromisso Todos pela Educação, incumbido de colaborar com a formulação de estratégias de mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica, que subsidiarão a atuação dos agentes públicos e privados. § 1º O **Comitê Nacional** será instituído em ato do **Ministro de Estado da Educação**, que o presidirá. § 2º O Comitê Nacional poderá convidar a participar de suas reuniões e atividades **representantes de outros poderes e de organismos internacionais.**
> **Art. 7º** Podem colaborar com o Compromisso, em caráter voluntário, outros entes, **públicos e privados**, tais como organizações sindicais e da sociedade civil, fundações, entidades de classe empresariais, igrejas e entidades confessionais, famílias**, pessoas físicas e jurídicas que se mobilizem para a melhoria da qualidade da educação básica** (Brasil, 2007, grifos nossos).

Esse decreto não apenas dá as boas-vindas para a atuação destas instituições, como também abre caminhos para desenvolver as ações desejadas pelos mantenedores do Todos pela Educação e outros agentes que possam estar interessados em contribuir para a melhora da

qualidade da educação no Brasil. A Figura 15 revela a presença de grandes empresas e seus institutos e fundações criadas para realizar e desenvolver projetos sociais e educacionais.

Figura 15 – Mantenedores do Todos pela Educação

Fonte: Print do *site* – Todos pela Educação, Transparência.

Como já mencionado, o Banco Mundial propõe recomendações que fortalecem cada vez mais a integração entre entidades públicas e privadas. O Decreto n.º 6094/2007 reforça essas recomendações, abrindo a possibilidade legal dessas ações. Sendo assim, no cenário atual, é cada vez mais recorrente a presença destas instituições na União, nos Estados e nos Municípios, apresentando estratégias focadas em soluções para impulsionar o desenvolvimento nacional e otimizar, com eficiência, o sistema educacional.

No artigo "O Banco Mundial e a Reforma do Ensino Médio no Governo Temer: uma análise das orientações e do financiamento externo", Fornari e Deitos (2021, p. 201) apontam que "O BM, por sua vez, tem reconhecido nos seus relatórios as parcerias público-privado como sinônimo de qualidade no campo educacional, argumentando que essas parcerias têm aumentado a eficiência do gasto público". Esse excerto reitera as reflexões já apresentadas sobre o neoliberalismo e a educação e robustece ainda mais o discurso de esvaziamento da qualidade do que é público. De acordo com Torres (1995, p. 115), "[…] estatal são vistas como ineficientes, improdutivas, antieconômicas e como um desperdício social, enquanto o setor privado é visto como eficiente, efetivo, produtivo, podendo responder, por sua natureza menos burocrática, com maior rapidez". Considerando o fortalecimento dado às instituições parceiras para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, por meio dos relatórios do Banco Mundial e pelo compromisso firmado via decreto, a atuação tem se tornado cada vez mais recorrente. A organização TPE é um exemplo, em meio à complexa rede de relações de seus

sócios fundadores[46]. Essa rede é constituída por uma trama que perpassa por múltiplos interesses e por muitas parcerias que se entrelaçam. De acordo com Erika Moreira Martins e Nora Rut Krawczyk, essas parcerias transmitem a ideologia empresarial para as escolas e transformam o cenário da educação básica brasileira. No artigo "Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: O caso do movimento 'Todos Pela Educação'", são apresentadas reflexões sobre as diferentes formas de atuação do neoliberalismo sobre a educação. Entre elas, destacamos:

> Existe uma presença constante de movimentos empresariais, em diferentes instâncias de decisão político-educativa, que, coletivamente e/ou individualmente, se entrelaçam com os quadros políticos, no Executivo nacional, estadual e municipal, como também no legislativo, estabelecendo formas explícitas e implícitas de cogestão. Naturalmente, a escola pública é um nicho de mercado[47] importante, recriado e estimulado constantemente pelo setor privado, que atua em áreas como a produção e venda de material didático, a formação de professores, a prestação de consultorias, etc. No entanto, essa atuação não se resume apenas à realização de negócios com o governo, mas também (e cada vez mais) se centra em transmitir a ideologia empresarial nesse importante espaço de socialização das crianças e dos jovens (futuros trabalhadores). Ou seja, em inocular na escola pública a visão do mundo do empresariado (Martins; Krawczyk, 2018, p. 6).

Esses apontamentos são essenciais para compreender os interesses para além da prestação de consultorias, formação de professores e apoio na elaboração de currículos e materiais didáticos e destacam o que afeta, de forma direta, a formação das crianças e dos jovens. O excerto mostra que estas instituições estão centradas na transmissão de ideologias empresariais para os futuros trabalhadores da nação. Essas concepções ideológicas, naturalizam, cada vez mais, as ideias relacionadas ao protagonismo, ao empreendedorismo e ao projeto de vida, instituindo a linguagem empresarial que estes cidadãos vivem dentro e fora da escola.

O Movimento pela Base (MPB) pode ser considerado um outro exemplo sobre essa complexa rede de relações. Tal movimento surgiu, segundo (Antunes, 2018), em meio às revoltas de junho de 2013, realizadas pelos estudantes como manifesto contra o aumento do valor do passe escolar no governo de Dilma. Esses atos abriram precedentes para a retomada do poder da direita e o fortalecimento de propostas que impõem reformas conectadas à

[46] A pesquisa *Movimento "Todos pela Educação": um projeto de nação para a educação brasileira,* desenvolvida por Erika Moreira Martins na Faculdade de Educação na Unicamp, revela de forma pontual os fatores antecedentes ao surgimento do Todos pela Educação e apresenta reflexões sobre o poder neoliberal de seus sócios fundadores, revelando seus pressupostos e princípios e discorrendo até o momento em que ocorre a reorganização da educação básica pública brasileira a partir dos ideais de seus parceiros.

[47] O conceito de 'nicho de mercado' é utilizado por David Harvey para indicar a necessidade do capitalismo de buscar novas formas e espaços de geração de lucro (Harvey, 2012).

privatização e à intensificação de transformações na educação de forma imediatista, de acordo com os atuais interesses do mercado. Segundo Barbosa e Figueiredo (2023, p. 12): "Aqui reside uma contradição e o levante das intenções da Direita sobre a educação brasileira, mesmo com o país em turbulência política e econômica, foi criado em 2013, o Movimento pela Base Nacional Comum (MPBC) a partir do Seminário Internacional 'Liderando Reformas Educacionais'. Esse seminário, realizado em duas edições, organizadas em New Haven nos Estados Unidos da América (EUA) e em São Paulo pela Universidade de Yale EUA e pela Fundação Lemann, tinha como pauta discutir uma base curricular no Brasil. De acordo com o Movimento pela Base,

> Os eventos permitiram que as pessoas envolvidas na pauta encontrassem um ambiente de debate e de planejamento de estratégias para a criação de uma base nacional curricular no Brasil. Estiveram presentes nos seminários representantes de Governo Federal, Undime, CNE, Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP), Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e técnicos do Inep, além de parlamentares e secretários estaduais e municipais de Educação. Diferentes participantes do Seminário permaneceram unidos em torno do tema e, ao agregar novos atores - como acadêmicos, organizações do terceiro setor e membros do setor público -, deram surgimento naquele ano ao Movimento pela Base. Destaca-se que as atividades e os encontros do Movimento têm sido viabilizados pelo apoio financeiro de instituições da sociedade civil, atuantes na educação, como a Fundação Lemann, o Instituto Natura, o Itaú Educação & Trabalho, a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal e o Instituto Unibanco, além do apoio técnico de parceiros como a Comunidade Educativa Cedac e o Cenpec. O diálogo com atores responsáveis pela tomada de decisão - como MEC, CNE, Consed, Undime e Congresso Nacional – também é constante desde as ações iniciais do Movimento (Movimento pela Base; Fundação Lemann, 2022, p. 31).

O movimento se apresenta como "uma rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições" com o propósito de "apoiar e monitorar a construção e a implementação de qualidade da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e do Novo Ensino Médio". (Movimento pela Base, Quem somos). Seguindo a lógica da linguagem empresarial, esse movimento tem como missão "Garantir que todas as crianças e jovens brasileiros realizem seus direitos de aprendizagem, determinados na BNCC, para que alcancem pleno desenvolvimento e preparo para o exercício da cidadania", seus princípios, valores, aspirações e objetivos. Entre seus objetivos estão o compromisso com a qualidade e a coerência, a sustentabilidade, a revisão da BNCC e o fortalecimento institucional. Tais objetivos buscam garantir ações alinhadas à BNCC e ao NEM e se comprometem a oferecer insumos técnicos e acompanhar de perto a implementação das políticas públicas que tornam a educação básica um sistema mais coerente. "Pretendemos garantir que a revisão da BNCC aconteça com qualidade e seguindo as normas vigentes, com o apoio do CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e da

UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais e Educação)" (Movimento pela Base, Quem somos).

Tendo em vista esse contexto, a colaboração entre governo e empresas na formulação de políticas educacionais revela como os interesses comerciais têm influenciado as políticas públicas, muitas vezes, alterando o enfoque dos direitos sociais para se conformar às práticas de gestão e à dinâmica econômica contemporânea. Como mencionamos no capítulo um desta tese, a primeira versão da BNCC foi apresentada para a sociedade em setembro de 2015, após as devolutivas das consultas públicas, a segunda versão foi apresentada em maio de 2016, ambas sob a gestão do governo da presidente Dilma. Após Michel Temer assumir a presidência da república, em 31 de agosto de 2016, a BNCC foi novamente reformulada, tendo sua terceira versão apresentada para a sociedade em 2 de abril de 2018, sendo homologada em dezembro do mesmo ano. No artigo "As estratégias do "movimento pela base" na construção da BNCC: Consenso e privatização", Ferreira e Santos (2020, p. 196) destacam que a mudança governamental teve impactos diretos nos novos rumos da elaboração da BNCC.

> Diante deste cenário, é possível perceber que a construção da BNCC foi repleta de contradições e disputas de interesses entre os diferentes sujeitos e classes sociais, e que o MPB teve participação decisiva para que a versão 3 do documento – a que atendia de modo satisfatório às demandas do empresariado - fosse finalizada e entregue à sociedade.

Podemos compreender que o MPB deu continuidade às ideias propostas pelo TPE. Ao observarmos a constituição da governança do Movimento pela Base, identificamos três conselhos, um Conselho Consultivo, um Conselho Fiscal e um Conselho Deliberativo. A Figura 16 mostra o logo das instituições vinculadas ao Movimento pela Base no Conselho Deliberativo.

Figura 16 – Conselho Deliberativo e Doadores do Movimento pela Base

Fonte: Print do *site* – Movimento pela Base, Quem somos.

Todas as instituições que compõem o Conselho Deliberativo e os doadores do MPB fazem parte dos mantenedores do TPE. Destacamos também que, outras instituições compõem essa complexa rede aparecem no Movimento pela Base como organizações parceiras[48]. Entre estas organizações parceiras encontramos algumas que são mantenedoras do Todos pela Educação e outras que participaram da elaboração do Currículo Paulista etapa Ensino Médio como Instituições[49], fazendo conexão com as reflexões propostas sobre o NEM e o Currículo Paulista. A partir deste exposto fica evidente que essa rede de institutos e fundações possuem objetivos comuns no que se refere ao aprimoramento da educação básica brasileira.

Após a apresentação das informações referentes à organização Todos pela Educação e o Movimento pela Base percebe-se claramente que a atual política educacional concede espaço para que o setor empresarial nacional atue junto com o Ministério da Educação (MEC), buscando alinhar as diretrizes educacionais aos seus próprios interesses.

> Essa relação entre o governo e o grupo empresarial consolida-se, [...] via construção de escolas, consultorias, enfim, com o estabelecimento de parcerias que exercem influências no currículo escolar, no material didático, nas avaliações em larga escala. Dessa forma, fica evidente que as mudanças devem atender ao mercado (Barbosa; Kanashiro, 2020, p. 356-357).

No entanto, embora esse conjunto de relações atenda às políticas públicas pensadas globalmente, buscando atingir uma educação de qualidade, sendo verificada por meio dos resultados de avaliações externas de larga escala, há uma outra situação que precisa ser destacada, a qual desnuda os interesses da burguesia interna do Brasil. Como discutem Evangelista e Shiroma (2019, p. 114):

> [...] considerar as proposições políticas internacionais como determinantes da educação brasileira significaria colocar o país como refém das recomendações internacionais, não reconhecendo os interesses da burguesia interna – e os interesses específicos de suas frações – na implantação de determinado conjunto de políticas. Situaríamos, assim, os governos, os legisladores e os profissionais da educação como meros implementadores de proposições internacionais.

---

[48] Abave, Cenpec, Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação, Cieb, Comunidade Educativa Cedac, Consed, FGV Ceipe, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho, Iede, Instituto Alana, Instituto Avisa Lá, Instituto Ayrton Senna, Instituto Iungo, Instituto Natura, Instituto Reúna, Instituto Rodrigo Mendes, Instituto Singularidades, Instituto Sonho Grande, Instituto Unibanco, Itaú Educação e Trabalho, Itaú Social, LEPES/USP, Movimento Colabora, Oi Futuro, Todos Pela Educação, Uncme, Undime e Vozes da Educação. Disponível em: https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/ Acesso em: 11 fev. 2024

[49] Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais, Centro Paula Souza, Conselho Estadual de Educação, Faculdade Zumbi dos Palmares, Instituto Ayrton Senna, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, Instituto Inspirare, Instituto Politize, Instituto Porvir, Instituto Reúna, Parceiros da Educação, Secretaria de Desenvolvimento Econômico do Estado de São Paulo, Universidade de São Paulo, Universidade Estadual de Campinas, Universidade Estadual Paulista (São Paulo, 2020, p. 5).

Ao refletir acerca das relações do neoliberalismo com a educação brasileira não podemos ser ingênuos e acreditar que o discurso proferido em prol de uma educação de qualidade tem em vista atingir única e exclusivamente o desenvolvimento de uma educação integral que promove o desenvolvimento de competências socioemocionais e que forma o indivíduo para o século XXI por meio do desenvolvimento dos quatro pilares da educação apontados por Jacques Delors no livro – *Educação: um tesouro a descobrir*. Não estamos negando que esse movimento ocorra. Compreendemos que existe um processo de financiamento externo para as políticas públicas educacionais no Brasil, contudo, estamos alertando que não é o único movimento que está acontecendo. Nos colocamos a refletir que, concomitante a essas forças, há movimentos relacionados aos interesses internos, "ou seja, os interesses internos das forças, organizações, sejam sociais, econômicas e políticas articulam-se com interesses externos, numa dinâmica contraditória e articulada com os interesses mundiais do capital que se move e se reproduz nos interesses do capital nacional" (Fornari; Deitos, 2021, p. 189-190) Sendo assim, tanto os OI como a UNESCO e o BM ou então os institutos, fundações e empresas que compõem o Todos pela Educação e o Movimento pela Base, têm mantido relações com a educação básica brasileira, extraindo dela resultados podem atender aos seus interesses.

Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2022b, p. 118, grifo do autor) já alertava a sociedade brasileira sobre os perigos da educação bancária.

> As elites dominadoras, na sua atuação política, são eficientes no uso da concepção "bancária" (em que a conquista é um dos instrumentos) porque, na medida em que esta desenvolve uma ação apassivadora, coincide com o estado de "imersão" da consciência oprimida. Aproveitando esta "imersão" da consciência oprimida, estas elites vão transformando-a naquela "vasilha" de que falamos, e pondo nela slogans que a fazem mais temerosa ainda da liberdade.

Hoje, em *Nosso Tempo*, a atual elite dominadora atua sobre a educação brasileira por meio das leis que fortaleceram e validaram a formação dos cidadãos. A concepção "bancária", repudiada por Paulo Freire por ser opressora e transformar os indivíduos em seres pouco ou quase nada reflexivos, assume a formação básica de crianças e jovens, que recebem diariamente doses de conhecimento que foram arquitetadas pelas elites dominadoras. Sendo assim, transpondo a reflexão para os nossos dias, reiteramos a importância do olhar atento e reflexivo sobre os acontecimentos que se dão por meio dos Aprofundamentos Curriculares nos Itinerários Formativos do Currículo Paulista, pois, a partir da implementação do NEM, podemos estar

sujeitos aos interesses das elites dominantes que compõem as instituições supramencionadas. Finalizamos a reflexão deste capítulo indagando: será que jovens de hoje tem sido “vasilhas” prontas para receber o que a elite desejar depositar?

Capítulo IV – Os Itinerários Formativos da rede estadual paulista e suas propostas de ensino

Neste capítulo, iremos investigar as diferentes configurações dos Itinerários Formativos (IF) no estado de São Paulo e buscar compreender suas propostas de ensino para o aluno da educação básica no Ensino Médio. Para o desenvolvimento desta investigação são apresentados os Itinerários Formativos no Currículo Paulista, explicitando de forma parcial as configurações do IF no Modelo 1 – Aprofundamento Curricular de Áreas de Conhecimento da gestão de João Doria e do IF no Modelo 1 – Itinerários Acadêmicos (Itinerário Formativo Global e Itinerário Formativo Áreas de Conhecimento) da gestão de Tarcísio de Freitas. Para analisar a organização desses aprofundamentos, optamos por apresentar alguns recortes das proposições do *Itinerários Formativos - Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares,* do *Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento (MAPPA),* do *Documento Orientador dos Componentes Curriculares,* do *Escopo-Sequência* e do *Currículo em Ação – Material Digital*. Mas, antes dos excertos selecionados e da reflexão acerca de alguns pontos, iremos nos ater à organização da SEDUC no Currículo Paulista para o Itinerário Formativo.

4.1– O Itinerário Formativo no Currículo Paulista

No Currículo Paulista, a organização curricular do Ensino Médio encontra-se dividida em Formação Geral Básica (FGB) e Itinerários Formativos (IF). Ambas as estruturas perpassam pelas quatro Áreas de Conhecimento. Na abertura da apresentação do IF no Currículo Paulista, consta que, "a organização curricular dos itinerários formativos deve garantir ainda mais a flexibilização do Ensino Médio, propiciando ao estudante desenvolver e fortalecer sua autonomia, considerando seu projeto de vida" (São Paulo, 2020, p. 196). O trecho *"garantir ainda mais a flexibilização do Ensino Médio"* remete um questionamento sobre como será ofertada a possibilidade de transformação do Ensino Médio em algo mais flexível e maleável. Ao ler este excerto, é possível realizar a seguinte indagação: será possível essa flexibilização a partir das estruturas propostas pela SEDUC? Ao revelar os organizadores curriculares, a SEDUC apresenta uma estrutura organizacional que repete os mesmos moldes dos organizadores curriculares da FGB, com o diferencial de seguir nessa organização as habilidades associadas aos Itinerários Formativos da Portaria n.º 1432, de 28 de dezembro de 2018. O desenvolvimento desta estrutura reduz os tempos da FGB para inserir o IF, sobretudo

do ensino das áreas de CNT e CHS, limitando, assim, o tempo destinado para o Ensino das Ciências.

Como lembram Pinheiro e Santos (2019, p. 90), o Ensino de Ciências no Brasil:

> [...] passou por vários momentos que vão desde o tecnicista, pautado na psicologia comportamental, cuja característica principal era a instrução programada, com destaque para o uso de módulos e utilização de testes, assim como também a experiência escola-novista, em que a característica mais marcante no ensino de ciências estava voltada para a preocupação em formar o caráter científico do aluno, com destaque para a metodologia da experimentação. Atualmente, o Brasil se encontra no período da docência de ciências naturais em que os conhecimentos devem ser integrados, com a formação do cidadão-trabalhador-estudante, além da construção de um Parâmetro Curricular Federal – a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) – que irá determinar os novos objetivos para construção do conhecimento, em relação à concepção de ciências baseada no desenvolvimento de atividades com implicações sociais, com recomendação do uso intensivo de exercícios e jogos, fazendo uso dos recursos digitais.

Esta integração com a formação do cidadão-trabalhador-estudante compõe os novos moldes do Ensino de Ciências. No organizador curricular do NEM são indicadas as habilidades relacionadas às competências gerais da BNCC e as habilidades de natureza mais específica, associadas a cada uma das áreas de conhecimento, apontando também os pressupostos metodológicos para desenvolver as novas habilidades. Ao analisarmos essas informações, buscamos identificar a flexibilização proposta e a ideia de que estas mudanças têm como objetivo fortalecer a aprendizagem do estudante no que se refere à conclusão da educação básica.

Ainda na apresentação do IF, consta no Currículo Paulista que

> O Ensino Médio deve atender às **demandas da contemporaneidade** e aos **anseios do estudante**, fortalecendo seu **interesse, engajamento e protagonismo**, para assegurar as aprendizagens na formação geral básica e nos itinerários formativos, cujos objetivos são: ✓ **aprofundar as aprendizagens** relacionadas às **competências gerais**; ✓ consolidar a formação integral do estudante, desenvolvendo a sua **autonomia para a realização do seu projeto de vida; ✓ desenvolver habilidades** que permitam ao estudante ter uma visão ampla do mundo para **saber agir em diversas situações** e **tomar decisões em sua vida escolar, profissional e pessoal** (São Paulo, 2020, p. 196, grifos nossos).

Considerando essas informações, desejamos buscar compreender como a SEDUC aprofunda as aprendizagens da FGB e promove o desenvolvimento da formação integral do jovem para construir o seu projeto de vida por meio do IF. Os objetivos postos neste excerto dialogam com as ideias do NEM, o qual promove o discurso do fortalecimento dos saberes por meio do desenvolvimento de competências, que se dão a partir das mudanças no currículo. Acontece que a nova estrutura proposta dialoga com os interesses do capital no ambiente educacional, de acordo com Carvalho (2022, p. 3, grifo do autor), que, em seu artigo “Reforma

do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular: Formas atuais de expressão do capital na educação", revela que as mudanças do NEM e do Currículo Paulista fomentam essas demandas.

> O debate sobre Ensino Médio e suas implicações na formação profissional foi saturado por conceitos como *competências*, *saberes* e *flexibilização curricular*. A tese advogada de que novas formas de organização do trabalho e da produção demandavam novos modelos de educação e de formação profissional foi disseminada em meio ao discurso de defesa do *empreendedorismo*, da *empregabilidade* e de uma educação pautada por habilidades, competências e conhecimentos técnicos necessários à formação do *novo trabalhador.*

A parte flexível do currículo dialoga de forma arquitetada com os interesses neoliberais e as demandas contemporâneas que requerem mudanças no perfil de saída do aluno da educação básica. A atenção deve estar voltada para o discurso que visa convencer a sociedade de que as mudanças no Ensino Médio são necessárias para promover a melhora na qualidade da educação básica, haja visto que as novas estruturas propostas, por meio da redução dos tempos do Ensino de Ciências, podem atender a outras necessidades transvestidas por meio do discurso da necessidade de fomentar o empreendedorismo, o sonho e o projeto de vida do aluno.

> O ensino de Ciências, assim como a educação brasileira de um modo geral, sempre foi alvo de interferências externas ao campo educacional, sobretudo, por meio de políticas educacionais delineados pelo Estado sob a égide de organismos multilaterais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, assim como influências do empresariado por meio de instituições e fundações que cada vez mais se fazem presente nos processos de debates e discussões sobre os delineamentos para a Educação em nível nacional. Além disso, é importante destacar que os avanços tecnológicos e o desenvolvimento econômico do país também influenciam direta ou indiretamente as propostas pedagógicas e políticas educacionais sobre o ensino de Ciências (Branco *et al.*, 2018, p. 715).

Esse excerto do artigo "O Ensino de Ciências no Brasil: dilemas e desafios contemporâneos" (Branco *et al*., 2018) se conecta ao pensamento de Freire (2022c, p. 16) que profere: "[...]daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia". Então, fica a indagação sobre a potência dos interesses econômicos sobre a promoção de mudanças que fortaleçam a educação básica de qualidade. Com base nas proposições do NEM e do Currículo Paulista, será que nos distanciamos cada vez mais do ideal de educação defendido por Freire e tantos outros educadores que acreditam que a educação deve ser prática de liberdade e garantir aprendizagens básicas para a vida? Como teremos uma educação integral de qualidade, se os tempos de aprendizagem do conhecimento científico serão reduzidos? O professor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFLCRP) da Universidade de São Paulo (USP), Marcelo Tadeu Motokane defende em sua fala que:

> *Assim como alguém aprende a ler e escrever na nossa língua materna, as pessoas também têm que aprender a ler, escrever e falar dentro do conhecimento científico. Não é uma simples memorização de conceitos. A ideia da alfabetização científica é instrumentalizar o cidadão para que ele faça uso da ciência no seu dia a dia, assim como ele faz uso da língua materna.*

Portanto, é possível afirmar que a alfabetização científica, por meio do Ensino de Ciências, pode capacitar os estudantes a desenvolverem habilidades de análise crítica, compreensão e síntese. Inclusive, pode-se inferir que seu ensino favorece as tomadas de decisão de forma mais conscientes. O Ensino de Ciências vai além da simples memorização de conceitos, fórmulas e teorias. Ele tem uma linguagem própria e promove um entendimento capaz de transformar os alunos em cidadãos mais atentos e responsáveis em relação às suas ações na sociedade. Assim, buscamos compreender como os Itinerários Formativos, introduzidos na educação a partir da redução do ensino das áreas de CNT e CHS, podem promover ações que valorizem a discussão, a argumentação e o protagonismo dos alunos no processo de aprendizagem, oportunizando os saberes essenciais e necessários.

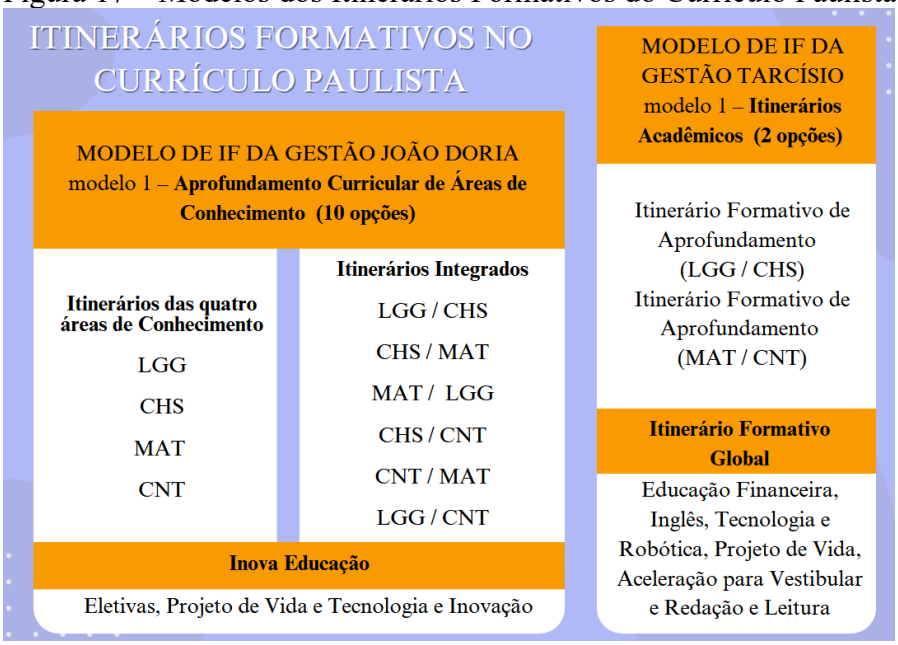
Com a intenção de evidenciar essas possíveis contribuições, a seguir será apresentada a organização dos Itinerários Formativos no Currículo Paulista por meio da análise dos documentos existentes nas gestões do Governador João Doria e seu Secretário da Educação Rossieli Soares e do Governador Tarcísio de Freitas e seu Secretário da Educação Renato Feder. Mais uma vez destacamos que, nesta pesquisa, decidimos analisar apenas os Itinerários Formativos de Aprofundamentos Curriculares de Áreas de Conhecimento e os Itinerários Acadêmicos que estão divididos em Itinerário Formativo Global e Itinerários Formativos Áreas de Conhecimento, deixando de fora desta investigação os Itinerários Formativos Técnicos voltados para a formação profissional.

Os Itinerários Formativos são organizados a partir de dois diferentes modelos, de acordo com as mudanças estruturais de gestão governamental. O primeiro formato, idealizado pela gestão do governador João Doria, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB),[50] possibilitava para os estudantes uma flexibilização do currículo com até dez opções de escolha, entre elas quatro Itinerários Formativos Específicos de cada Área de Conhecimento e seis Itinerários Formativos Integrados. Já o segundo formato, idealizado pela gestão do governador

[50] Tendo o tucano como símbolo, o partido foi fundado em 1988, e teve quatro governadores eleitos diretamente pelo povo em gestões consecutivas. O primeiro governador eleito foi Mario Covas, que governou de 1995 a 2001. Após sua morte, seu vice Geraldo Alckmin o substituiu até o final da gestão em 2001. Na sequência, foi eleito governador e atuou até 2006. Após sua gestão, José Serra governou de 2007 a 2010 e, em seguida, Geraldo Alckmin retomou o poder, governando por mais oito anos de 2011 a 2018. João Doria foi o último tucano, governando de 2019 a 2022.

Tarcísio de Freitas, do Republicanos,[51] disponibiliza para os estudantes apenas duas opções de escolha dos Itinerários Formativos de Aprofundamento. Essas opções integram duas diferentes Áreas de Conhecimento, e a flexibilização proposta pelo Currículo Paulista e pela BNCC se limita a escolha de duas conexões. O estudante do Ensino Médio da rede pública estadual paulista, nesta gestão, pode escolher entre aprofundar os seus conhecimentos na Área de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ou na Área de Matemática e Ciências da Natureza. A Figura 17 apresenta a organização dos dois modelos a serem analisados:

Figura 17 – Modelos dos Itinerários Formativos do Currículo Paulista



Fonte: Figura elaborada pela autora.

Compreendidos os diferentes modelos com estruturas distintas, a seguir, serão analisadas as proposições dos Itinerários Formativos para que possamos refletir sobre as possíveis contribuições para a formação dos alunos do Ensino Médio da rede.

4.1.1 – A configuração do IF no modelo 1 – Aprofundamento Curricular de Áreas de Conhecimento da gestão de João Doria

A mudança estrutural desse modelo de gestão no estado de São Paulo começou antes mesmo do NEM ser implementado de fato. No ano de 2019, a Resolução SE n.º 66/2019

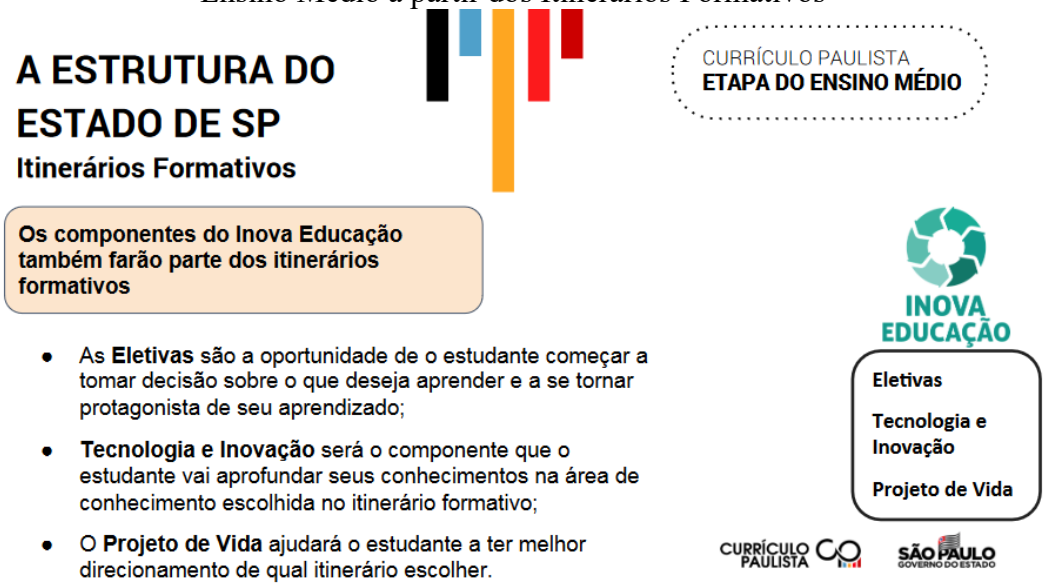
[51] Esse partido foi fundado em 2005, antes de ser nomeado Republicanos, fato ocorrido em 2019, teve como registro os nomes Partido Municipalista Renovador (PMR) e Partido Republicano Brasileiro (PRB). Tarcísio de Freitas, ao ser eleito diretamente pelo povo, rompeu com o domínio de quase 30 anos de poder do PSDB.

estabelece 4200 aulas anuais que correspondem a 3150 horas anuais para as três séries do Ensino Médio, inserindo três novos Componentes como Parte Diversificada (PD), como já mencionamos no texto introdutório desta pesquisa. Essa resolução providencia a reestruturação dos tempos e quantidades de aulas para o início da nova estrutura. A Resolução, de 14 de janeiro de 2020, delibera a implementação e estabelece a importância do cronograma que institui o NEM e reitera a proposta de uma organização curricular marcada por duas partes, FGB e a PD.

> Artigo 4º - O currículo deverá ser organizado de modo a atender a formação geral básica, tendo como referência a Base Nacional Comum Curricular combinada com uma Parte Diversificada (PD), constituída esta pelos itinerários formativos, nos termos da Lei 13.415/2017, que alterou e acrescentou artigos à LDB (São Paulo, 2020).

As resoluções definiram os novos rumos da educação básica no Ensino Médio paulista e, a partir delas, as mudanças começaram a acontecer. Isso significa que, em 2020, todas as turmas do Ensino Médio obedeceriam à implementação da PD com os três Componentes do Inova Educação sem saber que estes fariam parte das mudanças que iriam compor a implementação do NEM. No ano de 2021, como já destacamos no capítulo dois, os alunos da 1.ª série do Ensino Médio iniciaram o processo do NEM por meio da implementação do Currículo Paulista. Além de terem acesso aos novos materiais didáticos do Currículo em Ação, os alunos continuaram tendo aulas com os três Componentes curriculares do Inova Educação, mas então, conscientes de que este programa era parte integrante os Itinerários Formativos. A seguir, podemos conferir, com a Figura 18, essa apresentação para a rede estadual paulista.

Figura 18 – Apresentação da estrutura do estado de SP para a organização curricular do Ensino Médio a partir dos Itinerários Formativos



Fonte: *Slide 39* do PDF Formação Geral Currículo Paulista | Etapa Ensino Médio (São Paulo, 2020).

Em continuidade, a SEDUC apresentou para a rede as 11 possibilidades de IF, sendo essa estrutura dividida em 3 partes: 4 Áreas de Conhecimento, Formação Técnica e Itinerários Integrados. A Figura 19 ilustra essa organização.

Figura 19 – Apresentação da estrutura do estado de SP para a organização curricular do Ensino Médio a partir dos Itinerários Formativos

Fonte: *Slide 40* do PDF Formação Geral Currículo Paulista | Etapa Ensino Médio (São Paulo, 2020).

Com base nessa retomada, é valido lembrar que, no ano de 2022, os alunos da 2.ª série continuaram a ter aulas dos Componentes Curriculares do Inova Educação e começaram a ter acesso aos Aprofundamentos Curriculares das Áreas de Conhecimento com 10 aulas semanais dos Componentes que fazem parte das Unidades Curriculares e que, no ano de 2023, os alunos da 3.ª série tiveram acesso às mesmas estruturas, com a diferença de 20 aulas semanais dos Componentes das Unidades Curriculares.

O Inova Educação teve duração de quatro anos, sendo implementado em 2020, em meio à pandemia do COVID-19, fazendo parte do início da reestruturação das quantidades e dos tempos de aula, compondo os IF até o final do ano de 2023. As mudanças desse processo de implementação foram apresentadas para a rede de forma gradativa, revelando aos poucos os encaminhamentos da reestruturação. A matriz curricular completa dessa nova estrutura foi apresentada para gestores, professores e estudantes no dia oito de outubro de 2021, por meio da Resolução n.º 97/2021. Antes dessa data, a matriz curricular vigente correspondia às estruturas postas pela Resolução SE n.º 66/2019.

A seguir, o item 4.1.1.1 será voltado à organização dos Aprofundamento Curriculares que compõem o IF por meio do Itinerários Formativos - Catálogo das Ementas detalhadas dos

Aprofundamentos Curriculares e, o item 4.1.1.2, a alguns conteúdos do Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento (MAPPA).

4.1.1.1 – Itinerários Formativos - Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares

O documento Itinerários Formativos - Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares foi publicado pela SEDUC, no início de 2022, para subsidiar a rede sobre a organização dos Aprofundamentos Curriculares, que tiveram início nas turmas de 2.ª série do Ensino Médio naquele mesmo ano. O documento é composto por 217 páginas e, na sua estrutura, apresenta 15 ementas, sendo 5 voltadas para os Itinerários Formativos de Área[52], 6 para os Itinerários Formativos Integrados e 4 para o Novotec Expresso[53].

Cada ementa contém aproximadamente 16 páginas, com a seguinte organização: um quadro com a apresentação do aprofundamento, intitulado - *Você vai aprender*; seis quadros descrevendo a *Unidade Curricular* com seus títulos e a série a que se destina; um quadro com o texto que justifica o aprofundamento intitulado – *Porque é importante*; um quadro contextualizando o aprofundamento - *Você estará mais preparado para;* um quadro listando os *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável;* um quadro listando as *Competências da Formação Geral Básica da Área ou das Áreas* e um quadro listando as *Competências Gerais do Currículo Paulista*.

Em seguida, as ementas apresentam cada uma das *Unidades Curriculares*, com uma breve descrição e indicam os títulos dos *Componentes*, com a *quantidade de aulas semanais*, e um brevíssimo texto, seguido da relação de *quais professores podem ministrar este Componente***.** Este documento foi o primeiro a revelar para a rede estadual paulista a organização do NEM, já acontecendo no estado. Foi a partir dele que os diretores e diretoras de escola e os docentes puderam conhecer os novos Componentes que seriam ministrados no ano de 2022 e 2023. Somente com a publicação dessas ementas que a SEDUC revelou a organização

[52] Das quatro Áreas de Conhecimento existentes, foram elaboradas cinco ementas. Para o Aprofundamento Curricular de Humanas existem dois modelos - 1- Superar desafios é de Humanas e 2 - Liderança e Cidadania, que conta com a parceria na elaboração da equipe do Politize. De acordo com Cassio e Goulart, "um segundo itinerário da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – intitulado Liderança e cidadania, não submetido ao escrutínio dos/as estudantes – seria ofertado em 0,98% das escolas da rede estadual. [...] A organização da sociedade civil que construiu o referido itinerário é o Instituto Politize!, especializado em programas escolares de educação política ideologicamente alinhados a *think tanks* liberais e fundações/institutos educacionais empresariais" (Cassio; Goulart, 2022, p. 523). Optamos por apresentar apenas a opção 1, pois este foi o Aprofundamento disponibilizado para os alunos do Ensino Médio no momento da manifestação de interesse na SED.

[53] Como já mencionado no texto introdutório, nesta pesquisa não iremos abordar esse modelo de IF.

completa do IF do Currículo Paulista por meio do desenvolvimento do Aprofundamento Curricular para as 2.ª e 3.ª série do Ensino Médio. No texto de abertura consta:

> A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo apresenta a proposta de Aprofundamentos Curriculares dos Itinerários Formativos para o Ensino Médio. Este material tem como referência o trabalho organizado por área de conhecimento, conforme disposto no Currículo Paulista, e orienta as equipes escolares a respeito de uma das mais importantes inovações propostas pelo Novo Ensino Médio, que chega para ampliar as oportunidades de exercício efetivo do protagonismo juvenil e de planejamento e concretização dos projetos de vida dos nossos jovens estudantes (São Paulo, 2022, p. 3).

No início de 2022, as escolas estavam aguardando os documentos orientadores da SEDUC para iniciar a organização do ano letivo. As escolas organizaram suas ofertas, seguindo as orientações da lei, sendo o maior desafio desta organização a garantia das quatro Áreas de Conhecimento. A maior parte das escolas teve que optar pelos Itinerários Formativos Integrados para garantir a oferta das quatro Áreas. Desse modo, um misto e complexo leque de possibilidades de aprendizagem se revelou para a rede estadual paulista. As informações contidas no Catálogo das Ementas, detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares, repertoriaram as Diretorias de Ensino e os diretores de escola para realizar a atribuição das aulas para os docentes iniciarem os Aprofundamentos Curriculares, sendo desafiados para colocar em prática uma nova experiência. A partir desta novidade na atribuição de aulas, Barbosa, Isaia e Quadros (2018, p. 105) explicam que a "repercussão do conhecimento específico da área na atuação docente, está sintetizada no pensamento de que a professoralidade é entendida como um processo de constante apropriação de conhecimentos/saberes/fazeres próprios ao exercício de cada profissão". Todos os docentes que foram submetidos a atuarem com as aulas do IF tiveram que passar por esse processo de apropriação.

Nos anos de 2022 e 2023, a rede estadual paulista conheceu as principais mudanças do NEM, a partir da perspectiva do governo de João Doria e Rossieli Soares, e, neste contexto, para que as dez aulas do aprofundamento do IF ocorressem na 2.ª série, foi preciso que os estudantes ficassem sem algumas aulas da FGB. De acordo com a Resolução SE n.º 97, Arte, Educação Física e Língua Inglesa ficaram de fora da matriz curricular na parte da FGB, afetando assim a Área de Linguagens e suas Tecnologias. Em 2023, para que as 20 aulas do aprofundamento do IF ocorressem na 3.ª série, foi preciso que os estudantes ficassem sem aulas de Biologia, Física, Química, Filosofia, Geografia, História e Sociologia na parte da FGB, afetando, assim, as Áreas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Esse cenário de mudanças promoveria a fragilidade na formação dos jovens, comprometendo, assim, as aprendizagens nas três áreas de conhecimento. Fourez (2003, p. 112), em seu artigo "Crise no Ensino de Ciências?", aponta exemplos do cotidiano em que a ausência de tempo destinada para o Ensino das Ciências comprometeria a compreensão do mundo.

> [...] o importante é que os alunos conheçam bastante os resultados científicos que lhes permitam compreender a unidade do mundo que nos cerca. Assim, pode-se estimar que não compreender o funcionamento de uma fossa séptica ou o sistema da digestão, ou as propriedades dos desentupidores de sanitários, ou a produção de energia pelo sol, ou a teoria da evolução, ou o princípio do fax, etc, são falhas significativas em uma sociedade como a nossa.

Será que a redução dos tempos de ensino da FGB irá afetar esse tipo de aprendizagem? A partir destas mudanças propostas, alunos e professores tem sido desafiados a vivenciarem essa nova experiência. Essa alteração das matrizes curriculares faz com que os professores passem a ministrar aulas de conteúdos que não fizeram parte de sua formação inicial e apresentem para os jovens outras formas de aprender e conhecer o mundo. Esse desafio faz parte do cenário de mudanças apresentado pelo NEM, em que

> [...] a construção do conhecimento de ser professor origina-se das funções de sentir, pensar e agir, do desejável pensamento reflexivo, de atitudes de respeito, flexibilidade e autonomia e da curiosidade. Desse modo, estabelecida a constituição do professor, resulta o perfil desejado desse profissional – alguém capaz de atuar de forma sensível, numa rede de ações, reflexões, conhecimentos e novas concepções através da experiência. Percebe-se que, através dessa ótica, entrelaçam-se os constituintes afetivos, cognitivos e comportamentais do docente, sendo sediados e regidos por si mesmo, e direcionados pelos sentimentos que surgem da compreensão e interpretação do vivenciado (Barbosa; Isaia; Quadros, 2018, p. 105).

Ao ter as aulas atribuídas do novo Componente Curricular, o professor constrói os conhecimentos necessários para desenvolver as aulas. Os desafios do ensino do novo Componente são superados, à medida que o docente compreende e interpreta os caminhos a serem trilhados para promover o ensino das competências, das habilidades e dos conteúdos previstos para os Itinerários Formativos.

Em continuidade, destacamos outra mudança notável, que consta na organização por semestres, propondo um novo arranjo para a oferta dos novos Componentes Curriculares. Nesta composição, a SEDUC fragmentou a estrutura de organização dos Aprofundamentos Curriculares com diferentes Componentes em cada Unidade Curricular (UC). Sendo assim, no 1.º semestre da 2.ª série, os alunos tiveram contato com a UC1, tendo 10 aulas por semana, divididas entre diferentes Componentes, enquanto os alunos da 3.ª série tiveram contato com a UC3 e UC4, tendo 20 aulas por semana, divididas entre diferentes Componentes. Já no 2.º

semestre, os alunos da 2.ª série tiveram contato com a UC2, tendo 10 aulas por semana, divididas entre diferentes Componentes, enquanto os alunos da 3.ª série tiveram contato com a UC5 e UC6, tendo 20 aulas por semana, também divididas entre diferentes Componentes.

Com a intenção de tornar compreensível a organização para cada Aprofundamento Curricular, com base no documento *Itinerários Formativos - Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares*, elaboramos dez quadros que apresentam a distribuição das Unidades Curriculares e os seus Componentes. Estes quadros foram construídos para elucidar as estruturas propostas pela SEDUC para os docentes e discentes da rede e possibilitar a análise das condições do NEM no Currículo Paulista nas 2.ª e 3.ª séries.

Cada quadro sintetiza as informações presentes nas ementas. Para evidenciar esta divisão, as Unidades Curriculares ofertadas no 1.º semestre foram coloridas de azul claro; e as Unidades Curriculares ofertadas no 2.º semestre, de laranja claro. Os quadros apresentam também os títulos de cada Componente e a quantidade de aulas semanais previstas para o seu desenvolvimento. A última coluna dos quadros indica quais são os professores que podem ministrar os Componentes de acordo com a formação inicial, repertoriando, assim, a atribuição das aulas realizada pelos diretores de escola e Diretorias de Ensino.

Ao elaborarmos os quadros a seguir, buscamos registrar de forma sistematizada e sintetizada a organização proposta pela SEDUC, ressaltando também os títulos de cada Componente. Ao serem lançados, as dezenas de títulos dos Itinerários Formativos e de suas Unidades Curriculares e as centenas de títulos dos Componentes geraram algumas polêmicas, noticiadas na mídia[54]. Esse cenário de mudanças, com uma quantidade expressiva de Componentes Curriculares, foi marcado por estranhamentos e indagações que provocaram inúmeras discussões nas escolas e na sociedade, sendo alvo de questionamentos até o dia de sua extinção com a implementação do novo modelo da gestão atual.

Para o Aprofundamento Curricular *#SeLiganaMídia*, um aprofundamento puro, exclusivo da Área de Linguagens e suas Tecnologias, foram ofertados 24 Componentes. Nesse aprofundamento, os professores habilitados para ministrar aulas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Arte e Educação Física puderam ter aulas atribuídas nesses Componentes das Unidades Curriculares, respeitando a indicação feita pelo documento. O Quadro 6 ilustra o Aprofundamento Curricular da Área de Linguagens e suas Tecnologias -

[54] Um exemplo pode ser apresentado pela notícia – "Após reforma do ensino médio, alunos têm aulas de 'O que rola por aí', 'RPG' e 'Brigadeiro caseiro'" Disponível em: https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/02/aula-de-rpg-ou-de-cuidados-com-o-pet-professores-e-pais-criticam-disciplinas-inusitadas-do-novo-ensino-medio.ghtml Acesso em: 17 set. 2024

#SeLiganaMídia, e, baseado nele, é possível contemplar a síntese organizada para mostrarmos as propostas da SEDUC.

Quadro 6 – Aprofundamento Curricular da Área de Linguagens e suas Tecnologias - #SeLiganaMídia

Aprofundamento Curricular	Unidade Curricular / Semestre	Componente / Quantidade de aulas semanais	Quais professores podem ministrar este componente:
#SeLiganaMídia - Aprofundamento Curricular da Área de Linguagens e suas tecnologias	**Unidade Curricular 1:** Tá na mídia, tá no mundo - 2ª série - 1º Semestre	**Componente 1:** Laboratório de produção jornalística - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Arte
		Componente 2: Observatório da imprensa internacional - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 3: Jornalismo e Inclusão nos esportes: práticas e experimentações - (3 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 4: Criação & comunicação publicitária - (3 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa
	Unidade Curricular 2: Muito além das palavras - 2ª série - 2º Semestre	**Componente 1**: Crítica e Literatura em ação - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Arte
		Componente 2: Clube de estudos das representações culturais - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 3: Luta como prática cultural - (3 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 4: A estética do corpo - (3 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa
	Unidade Curricular 3: Protagonismo na ponta dos dedos - 3ª série - 1º Semestre	**Componente 1**: Jovens escritores na rede - (4 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Arte
		Componente 2: Observatório de redes sociais - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 3: Esportes radicais nas redes sociais - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 4: Experimentações fotográficas - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa
	Unidade Curricular 4: Linguagens, câmera e ação - 3ª série - 1º Semestre	**Componente 1:** Adaptações literárias na rede - (4 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Arte
		Componente 2: Narrativas nos jogos eletrônicos - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 3: Prática Corporal no universo audiovisual - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 4: Projeto cinematográfico - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa
	Unidade Curricular 5: Comprar ou não comprar, eis a questão - 3ª série - 2º Semestre	**Componente 1:** Observatório de marketing - (4 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Arte
		Componente 2: Cultura de consumo - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 3: Marketing esportivo - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 4: Efeitos, trilhas e estratégias sonoras - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa
	Unidade Curricular 6: #SeLiga naVisão - 3ª série - 2º Semestre	**Componente 1:** Oficina de textos: perfis pessoais e profissionais - (4 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Arte
		Componente 2: Workshop de práticas bilíngues - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 3: Lazer, esporte & trabalho - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 4: Criatividade empreendedora - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares entre as páginas 5 - 21.

Esse registro deixa evidente as estruturas propostas pela SEDUC e evidenciam que há um direcionamento sobre quais são os professores que podem ministrar cada Componente, reiterado pelo seguinte excerto:

> Os componentes de cada Unidade Curricular serão **ministrados preferencialmente pelos professores que tenham licenciatura indica como prioritária**, conforme **primeira opção nos quadros**. Caso não seja possível, a atribuição dessas aulas será aos professores com licenciatura/habilitação indicada como alternativa para as demais opções nos quadros (São Paulo, 2022, p. 21, grifos nossos).

Portanto, a atribuição das aulas precisava seguir esse critério para garantir a atuação dos especialistas aptos para ministrarem aulas nos Componentes. O Aprofundamento Curricular, #SeLiganaMídia, em seu texto de abertura, pretende passar para o jovem a ideia de que "você participará de núcleos de estudos e criação, laboratórios, oficinas, observatórios, workshops, em que poderá analisar obras de arte, vídeos, textos diversos, propagandas, entre outras produções [...]"[55] (São Paulo, 2022, p. 6). Para melhor compreender as estruturas propostas, decidimos apresentar uma UC para realizarmos algumas inferências a partir das proposições apresentadas pelo documento. Fazendo um recorte, escolhemos analisar a *Unidade Curricular 1: Tá na mídia, tá no mundo*, ofertada no 1.º semestre da 2.ª série. Em sua abertura consta:

> Você participará de núcleo de estudos e criação sobre mídia, publicidade e jornalismo. Serão propostas atividades que desenvolverão seu protagonismo na interação e produção em diversos gêneros (reportagens, podcasts, roteiros, notícias, campanhas publicitárias etc) para que você seja um consumidor e um produtor ainda mais crítico, ético e consciente considerando seu Projeto de Vida e inserção no mercado de trabalho (São Paulo, 2022, p. 6).

Para garantir o desenvolvimento destas proposições, esta Unidade Curricular foi dividida em quatro Componentes - Componente 1: Laboratório de produção jornalística; Componente 2: Observatório da imprensa internacional; Componente 3: Jornalismo e Inclusão nos esportes: práticas e experimentações e Componente 4: Criação & comunicação publicitária.

Na abertura da Unidade Curricular 1: Tá na mídia, tá no mundo!, lê-se:

> A área promoverá estudos, análises e produções diante de questões como: O que caracteriza o campo jornalístico-midiático hoje? Como usar os conhecimentos sobre esse campo para produzir conteúdos que interessam à comunidade, com protagonismo? Quem decide o que é notícia, quais são os assuntos priorizados, nos grandes veículos da imprensa estrangeira? O que eles significam para nós? As mídias

[55] A partir desta exposição, fica uma dúvida sobre o principal leitor do catálogo das ementas, isto porque a narrativa que acabamos de apresentar dialoga com o estudante, no entanto, na apresentação do documento, o texto de abertura dialoga com o professor. Ficamos na dúvida, qual o púbico leitor deste documento? Entendemos que todos os envolvidos neste processo, gestores, docentes e discentes devem ser leitores deste documento de referência. No entanto, a dúvida consiste no fato de o conteúdo organizacional ser voltados para o gestor e o professor, e a linguagem das apresentações estarem voltadas continuamente para o aluno. Essa construção do texto causa um certo estranhamento.

> divulgam todas as modalidades esportivas, o combate de preconceitos, a diversidade e a inclusão? Como vivenciar e promover na escola e na comunidade práticas com esses princípios? Como discutir pontos de vista sobre isso em artigos jornalísticos? O que é a comunicação visual? O que é ético na comunicação publicitária? Como desenvolver a criatividade em projetos publicitários? Como é feita a mediação das informações às quais tem acesso e como você seleciona o que compartilha? (São Paulo, 2022, p. 10).

Esse excerto permite identificar uma série de indagações que provocam curiosidades sobre a UC1, levando o leitor, seja ele um aluno e/ou um professor, a procurar compreender como será a estrutura da UC1.

Em continuidade, é apresentado o *Componente 1: Laboratório de produção jornalística*, que pode ser ministrado por professores de Língua Portuguesa, preferencialmente, ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Arte na ausência da disponibilidade docente da primeira opção. Este Componente tem duas aulas semanais e deve ser ofertado durante o primeiro semestre. Dependendo do calendário escolar, a organização deste Componente pode variar de 18 a 20 semanas, tendo em média de 36 a 40 aulas no total. A seguir, podemos conferir a informação divulgada sobre este Componente:

> **Planejamento, produção e edição de textos orais, escritos e multissemióticos do campo jornalístico-midiático** (reportagem audiovisual, podcasts, entrevistas, com foco no jornalismo comunitário). **Apreciação** (avaliação de aspectos éticos, estéticos e políticos em textos e produções artísticas e culturais etc. que circulem no campo jornalístico midiático). **Réplica** (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem que circulam no campo jornalístico midiático) (São Paulo, 2022, p. 10, grifos nossos).

De acordo com o exposto no *Componente 1: Laboratório de produção jornalística,* os estudantes irão aprender a planejar, produzir e editar diferentes textos do campo jornalístico, assim como aprender a apreciar textos e produções artísticas veiculadas em mídias e aprender a se posicionar de forma crítica diante destas veiculações. Em seguida, o *Componente 2: Observatório da imprensa internacional* que pode ser ministrado por professores de Língua Inglesa, preferencialmente, ou Língua Portuguesa ou Arte na ausência da disponibilidade docente da primeira opção. A mesma organização de quantidade de aulas e período se repete, tendo como descrição:

> **Curadoria de informação** (Investigação e análise da Agenda Global nos grandes veículos internacionais de notícias, blogs, vlogs etc.). **Réplica** (posicionamento responsável em relação a temas, visões de mundo e ideologias veiculados por textos e atos de linguagem que circulam no campo jornalístico midiático). / **Leitura e compreensão de textos orais, escritos e multissemióticos** (jornais, revistas, reportagens, entrevistas etc.) (São Paulo, 2022, p. 10, grifos nossos).

Para este Componente, a novidade está em realizar a curadoria de informações em mídias internacionais e desenvolver a leitura e a compreensão de textos. Em continuidade, o *Componente 3: Jornalismo e Inclusão nos esportes: práticas e experimentações,* pode ser ministrado apenas pelo professor de Educação Física. Este Componente tem três aulas semanais e deve ser ofertado durante o primeiro semestre. Dependendo do calendário escolar, a organização deste Componente pode variar de 18 a 20 semanas, tendo em média de 54 a 60 aulas no total. Vejamos a informação divulgada sobre este Componente na ementa:

> **Pesquisa e análise** de fatores que são determinantes na cobertura jornalística de diferentes modalidades esportivas no Brasil e no mundo. **Debate** sobre questões de relevância social, como preconceito, diversidade e inclusão. **Produção e divulgação** de artigos jornalísticos e **experimentação na prática de esportes** que tenham pouca exposição midiática, bem como aqueles de inclusão e modalidades paralímpicas (São Paulo, 2022, p. 11, grifos nossos).

A exclusividade do professor de Educação Física, a partir da análise do excerto, se justifica por conta da experimentação na prática de esportes. Os demais pontos grifados evidenciam que as atividades poderiam ser desenvolvidas por qualquer professor habilitado em linguagens. Diferentemente dos dois Componentes apresentados anteriormente, esse Componente se mostra de forma direta e objetiva, deixando evidentes os percursos formativos que serão desenvolvidos no decorrer do semestre. Para finalizar, apresentamos o *Componente 4: Criação & comunicação publicitária* que pode ser ministrado por professores de Arte, preferencialmente, ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa na ausência da disponibilidade docente da primeira opção. Este Componente tem três aulas semanais, sendo assim, mesma organização de quantidade de aulas e período do Componente 3 se repetem. A seguir, podemos conferir a descrição deste Componente:

> Pesquisa e análise sobre a comunicação visual. Seleção e mobilização de recursos criativos de diferentes linguagens (imagens, vídeos, músicas, danças, performances, intervenções, entre outras). Debates e palestras sobre a ética na comunicação publicitária. Organização e produção de projetos e/ou processos criativos. Criação e socialização de produtos publicitários (São Paulo, 2022, p. 11).

Este apresenta, de forma clara e objetiva, proposições que fomentam o desenvolvimento de atividades práticas, provocando os alunos a criarem e socializarem produtos publicitários e a participarem de debates e palestras.

A partir da apresentação e da análise da estrutura da UC1, foi possível identificar que os professores de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Educação Física e Arte foram contemplados de forma prioritária em cada Componente. Essa organização teve como objetivo assegurar para os docentes a atribuição das aulas no IF. O conjunto dos quatro Componentes

apresentados completa o ciclo formativo da UC1, sendo estas dez aulas semanais, divididas conforme informações do Quadro 6. O recorte feito para análise da UC1 desta ementa não representa em detalhes o trabalho pedagógico possível de ser desenvolvido ao longo de um semestre. No entanto, a partir das informações apresentadas, cabe-nos perguntar: as propostas expostas na ementa podem possibilitar o desenvolvimento dos saberes específicos que aprofundam os conhecimentos dos alunos no que diz respeito às aprendizagens destinadas a Língua Portuguesa, a Língua Inglesa, a Educação Física e a Arte?

A seguir, iremos apresentar mais nove quadros que foram construídos para explanar as estruturas elaboradas nas ementas de cada Aprofundamento Curricular. Os Quadros 7, 8 e 9 ilustram as estruturas dos Aprofundamentos de Área denominados puros, contemplando a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e a Área de Matemática e suas Tecnologias. Ao observarmos as informações da ementa que repertoriaram a elaboração do Quadro 7 do Aprofundamento Curricular da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, é possível identificar que cada UC se encontra dividida em cinco Componentes, indicando a atuação de docentes licenciados em Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola preferencialmente. Essa organização gera uma pergunta: se esse Aprofundamento é da Área de Humanas, por que há a indicação de atuação de docentes da área de Linguagens para atuar em Componentes específicos em todas as Unidades Curriculares? No Quadro 8, destinado à organização do Aprofundamento Curricular da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, encontramos quatro Componentes em cada UC, indicando a atuação dos docentes de Biologia, Física e Química. Porém, também foi possível observar que, em alguns Componentes, os docentes de Matemática, Arte e Educação Física foram indicados como prioritários para ministrar os conteúdos. Em vista disso, podemos elaborar mais uma pergunta: se esse Aprofundamento é da Área de Ciências da Natureza, por que há a indicação de atuação de docentes das Áreas de Linguagens e Matemática? Já no Quadro 9, a partir das informações da ementa do Aprofundamento Curricular da Área de Matemática e suas Tecnologias, identificamos mudanças na estrutura organizada para a 3.ª série. As Unidades Curriculares do 1.º e do 2.º semestre (UC3, UC4, UC5 e UC6) possuem apenas três Componentes, tendo as dez aulas de cada UC dividia em: 5 aulas para o *Componente 1*, 2 aulas para o *Componente 2* e 3 aulas para o *Componente 3.* Além dessa diferente organização, há também a indicação de atuação de docentes das Áreas de Linguagens com Arte, de Ciências da Natureza com Física e de Ciências Humanas com Geografia e História. Esta organização torna

este aprofundamento puro bastante heterogêneo. Aqui cabe mais uma pergunta: não era para ser aprofundamento em Matemática? Vejamos os Quadros:

Quadro 7 - Aprofundamento Curricular da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1 - Superar desafios é de Humanas

Aprofundamento Curricular	Unidade Curricular / Semestre	Componente / Quantidade de aulas semanais	Quais professores podem ministrar este componente:
Superar desafios é de Humanas - Aprofundamento Curricular da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1	**Unidade Curricular 1:** No mundo tudo está interligado - 2ª série - 1º Semestre	**Componente 1**: Ciência, tecnologia e ética - (2 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História
		Componente 2: As transformações do espaço geográfico e sociedade - (2 aulas semanais)	Geografia ou História ou Sociologia
		Componente 3: As narrativas históricas e sua produção material e imaterial - (2 aulas semanais)	História ou Sociologia ou Geografia
		Componente 4: Cultura e Sociedade - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou História
		Componente 5: Oficina de Produção textual e oralidade - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Sociologia
	Unidade Curricular 2: Pessoal e coletivo: repense suas atitudes - 2ª série - 2º Semestre	**Componente 1:** Pensamento político e democracia - (2 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História
		Componente 2: População em movimento - (2 aulas semanais)	Geografia ou História ou Sociologia
		Componente 3: Eu e o outro: culturas no plural - (2 aulas semanais)	História ou Sociologia ou Geografia
		Componente 4: Diferenças e desigualdades na contemporaneidade - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou História
		Componente 5: Oficina de criação midiática: veículos de comunicação e expressão (2 aulas)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Sociologia
	Unidade Curricular 3: Em que mundo vivemos? - 3ª série - 1º Semestre	**Componente 1:** Estética da vida - (2 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História
		Componente 2: Construindo cidades sustentáveis - (2 aulas semanais)	Geografia ou História ou Sociologia
		Componente 3: Os desafios da convivência (2 aulas semanais)	História ou Filosofia ou Geografia
		Componente 4: Globalização e mudanças sociais - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou História ou Geografia
		Componente 5: Observatório: imprensa global - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou História ou Geografia
	Unidade Curricular 4: Atitudes Sustentáveis: qual é a pegada? - 3ª série - 1º Semestre	**Componente 1:** Liberdade, determinismo e responsabilidade - (2 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou Geografia
		Componente 2: Educação para a Redução de Riscos e Desastres - (2 aulas semanais)	Geografia ou História ou Sociologia
		Componente 3: Povos Tradicionais, seus sentidos e significados - (2 aulas semanais)	História ou Sociologia ou Geografia
		Componente 4: Sociedade e meio ambiente - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou Geografia
		Componente 5: Laboratório de Produção Jornalística: Divulgando sua pegada - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola
	Unidade Curricular 5: O direito a ter direitos - 3ª série - 2º Semestre	**Componente 1**: Ética e democracia - (2 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História
		Componente 2: Políticas Públicas e Direitos Humanos - (2 aulas semanais)	Geografia ou História ou Sociologia
		Componente 3: Liberdade e igualdade: narrativas e cidadania - (2 aulas semanais)	História ou Sociologia ou Filosofia
		Componente 4: Direitos Humanos e Cultura de Paz - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou História
		Componente 5: Clube dos Direitos Digitais - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Filosofia ou Sociologia
	Unidade Curricular 6: Cenários, pontes e trilhas - 3ª série - 2º Semestre	**Componente 1:** Trabalho e Vida - (2 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História
		Componente 2: Mapeando o mundo - (2 aulas semanais)	Geografia ou História ou Sociologia
		Componente 3: Muros e pontes: sociedade, tecnologia e informação - (2 aulas semanais)	História ou Sociologia ou Filosofia
		Componente 4: Juventude, economia e trabalho - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou História ou Geografia
		Componente 5: Oficina poética: do Repente ao Slam - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares entre as páginas 22 - 38.

Quadro 8 - Aprofundamento Curricular da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias - Ciência em Ação!

Aprofundamento Curricular	Unidade Curricular / Semestre	Componente / Quantidade de aulas semanais	Quais professores podem ministrar este componente:
Ciência em Ação! - Aprofundamento Curricular da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias	**Unidade Curricular 1**: Projeto Casa Sustentável - 2ª série – 1º Semestre	**Componente 1**: Hábitos Sustentáveis - (3 aulas semanais)	Biologia ou Química
		Componente 2: Eficiência Energética - (2 aulas semanais)	Física ou Química
		Componente 3: Construção Sustentável - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 4: Recursos e Sustentabilidade - (3 aulas semanais)	Química
	Unidade Curricular 2: Projeto Vida ao Extremo - 2ª série - 2º Semestre	**Componente 1**: Vida nos Extremos - (3 aulas semanais)	Biologia
		Componente 2: Rumo ao Espaço - (2 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 3: Medidas para a existência da Vida - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 4: Do micro ao macro - (3 aulas semanais)	Química
	Unidade Curricular 3: Tecnologia da Inclusão - 3ª série - 1º Semestre	**Componente 1:** Design para a inclusão - (2 aulas semanais)	Arte
		Componente 2: Características adquiridas e hereditárias - (2 aulas semanais)	Biologia
		Componente 3: Biomecânica - (4 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 4: Materiais inovadores - (2 aulas semanais)	Química ou Física
	Unidade Curricular 4: Comunicação, Saúde e Bem-estar - 3ª série - 1º Semestre	**Componente 1**: Sistemas endócrino e nervoso: respostas e dependência - (3 aulas semanais)	Biologia ou Educação Física
		Componente 2: Interpretando sinais do corpo - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 3: Tecnologia e saúde - (2 aulas semanais)	Física ou Química
		Componente 4: Interação de substâncias no organismo - (3 aulas semanais)	Química ou Biologia
	Unidade Curricular 5: Tecnologia Agropecuária - 3ª série - 2º Semestre	**Componente 1:** Comunicação e linguagem - (2 aulas semanais)	Arte
		Componente 2: Manipulação de genes - (2 aulas semanais)	Biologia ou Química
		Componente 3: As tecnologias por dentro das máquinas - (4 aulas semanais)	Física ou Química
		Componente 4: Compostos agrícolas - (2 aulas semanais)	Química ou Biologia
	Unidade Curricular 6: Projeto Economia Circular - 3ª série - 2º Semestre	**Componente 1:** Cidades sustentáveis - (3 aulas semanais)	Biologia ou Química
		Componente 2: Aventura e consciência ecológica - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 3: Aprimoramento de resíduos eletrônicos - (2 aulas semanais)	Física ou Química
		Componente 4: Produtos e processos de baixo impacto - (3 aulas semanais)	Química

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares entre as páginas 56 - 65.

Quadro 9 - Aprofundamento Curricular da Área de Matemática e suas Tecnologias - Matemática Conectada

Aprofundamento Curricular	Unidade Curricular / Semestre	Componente / Quantidade de aulas semanais	Quais professores podem ministrar este componente:
Matemática Conectada - Aprofundamento Curricular da Área de Matemática e suas Tecnologias	**Unidade Curricular 1**: Educação Financeira Sustentável - 2ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Educação Financeira em conexão - (4 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Conexão Empreendedora - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 3: Fenômenos Físicos e Interpretação de gráficos - (2 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 4: A influência da mídia no consumo dos jovens - (02 aulas semanais)	Arte ou Matemática
	Unidade Curricular 2: Jogos: da estratégia à criação - 2ª série – 2º Semestre	**Componente 1:** Conexões lógicas: eu e o mundo - (4 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Geometria dinâmica - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 3: Universo Elétrico no mundo dos jogos - (2 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 4: Design de games - (02 aulas semanais)	Arte ou Matemática
	Unidade Curricular 3: Certeza e Incerteza: Para que serve a probabilidade - 3ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Tendências e decisões - (5 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Determinismo e as surpresas do mundo Quântico - (2 aulas semanais)	Física
		Componente 3: Estudos de demografia - (3 aulas semanais)	Geografia ou História
	Unidade Curricular 4: De olho na Geometria! - 3ª série – 1º Semestre	**Componente 1**: Geometria: diferentes olhares - (5 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Geometria e Equilíbrio - (2 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 3: Geometria criativa - (3 aulas semanais)	Arte ou Matemática
	Unidade Curricular 5: Conexão: Matemática na natureza e na arte - 3ª série – 2º Semestre	**Componente 1:** As ciências em conexão - (5 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Nas ondas da Ciência - (2 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 3: A música e a matemática - (3 aulas semanais)	Arte ou Matemática
	Unidade Curricular 6: Eu jovem a caminho do mundo do trabalho - 3ª série – 2º Semestre	**Componente 1**: Resolução de problemas em conexão - (5 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Otimizando a rota - (2 aulas semanais)	Física
		Componente 3: Atualidades - (3 aulas semanais)	Geografia ou história

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares entre as páginas 66 - 75.

As indagações podem fazer mais sentido na medida que explorarmos as estruturas dos Quadros 10, 11, 12, 13, 14 e 15. Eles apresentam seis Aprofundamentos Curriculares Integrados, conforme apresentamos na Figura 17.

Quadro 10 - Aprofundamento Curricular Integrado em Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias - Start! Hora do desafio!

Aprofundamento Curricular	Unidade Curricular / Semestre	Componente / Quantidade de aulas semanais	Quais professores podem ministrar este componente:
Start! Hora do desafio! - Aprofundamento Curricular Integrado em Linguagens e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias	**Unidade Curricular 1**: Como se tornar um resolvedor de problemas? - 2ª série – 1º Semestre	**Componente 1**: Oficina de produções textuais - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola
		Componente 2: Desafios musicais - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa
		Componente 3: Workshop de técnicas de comunicação - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 4: Dos Jogos de Tabuleiro ao RPG - (2 aulas semanais)	Educação Física
		Componente 5: Pensamento e resolução de situações-problema - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
	Unidade Curricular 2: Com quantas estratégias chegamos a uma solução? - 2ª série – 2º Semestre	**Componente 1**: Clube de Jovens Leitores - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola
		Componente 2: Clube da Imagem - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa
		Componente 3: Clube de quadrinhos - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 4 Clube de e-Sports e Jogos Digitais - (2 aulas semanais)	Educação Física
		Componente 5: Clube de exatas: resolução de problemas - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
	Unidade Curricular 3: Como se tornar um consumidor mais consciente? -3ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Texto e consumo - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola
		Componente 2: Estética e criatividade na comunicação publicitária - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa
		Componente 3: Práticas Corporais: Autoimagem e Consumo - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 4: A relação entre números e mídia: dados e escolhas - (4 aulas semanais)	Matemática ou Física
	Unidade Curricular 4: Meio ambiente em documentário: O que você ainda não viu? -3ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Oficina de criação de documentários - (4 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola
		Componente 2: Núcleo de pesquisas em "produtos verdes" - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 3: Práticas de pesquisa aplicadas ao meio ambiente - (4 aulas semanais)	Matemática ou Física
	Unidade Curricular 5: Quem define o que é belo? - 3ª série – 2º Semestre	**Componente 1**: A poesia do repente e do slam - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola
		Componente 2: A beleza em movimento - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa
		Componente 3: A estética dos movimentos ginásticos - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 4: Números e padrões da beleza - (4 aulas semanais)	Matemática ou Física
	Unidade Curricular 6: Eureka! Rumo a novos desafios! - 3ª Série – 2º Semestre	**Componente 1**: Comunicação nas mídias digitais - (4 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola
		Componente 2: Proficiência e desafios na vida pessoal e pública - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 3: Núcleo de estudos: resolução de problemas - (4 aulas semanais)	Matemática ou Física

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares entre as páginas 76 - 91.

Quadro 11- Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Linguagens e suas Tecnologias - Corpo, saúde e linguagens

Aprofundamento Curricular	Unidade Curricular / Semestre	Componente / Quantidade de aulas semanais	Quais professores podem ministrar este componente:
Corpo, saúde e Linguagens - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Linguagens e suas Tecnologias	**Unidade Curricular 1**: Corpos em movimento: cultura e ciência - 2ª série - 1º Semestre	**Componente 1:** Expressões artísticas: corpo em movimento - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Educação Física
		Componente 2: Fisiologia do movimento - (2 aulas semanais)	Biologia
		Componente 3: Conservação do Movimento - (2 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 4: Construção da personagem: corpo e emoção - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Arte ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola
		Componente 5: Equilíbrio e movimento - (2 aulas semanais)	Química
	Unidade Curricular 2: Tecnologia e qualidade de vida - 2ª série - 2º Semestre	**Componente 1:** Design na qualidade de vida - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Educação Física
		Componente 2: Características adquiridas ou hereditárias - (2 aulas semanais)	Biologia
		Componente 3: Dinâmica e Equilíbrio - (2 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 4: Oficina de produção textual: textos de divulgação científica - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Arte ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola
		Componente 5: Materiais inovadores - (2 aulas semanais)	Química
	Unidade Curricular 3: Produção de energia e prática corporal - 3ª série - 1º Semestre	**Componente 1**: Metabolismo: do alimento à energia - (2 aulas semanais)	Biologia ou Educação Física
		Componente 2: Laboratório de fisiologia do exercício - (4 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 3: Energia e movimento - (2 aulas semanais)	Física ou Química
		Componente 4: Bioquímica dos alimentos - (2 aulas semanais)	Química ou Biologia
	Unidade Curricular 4: O corpo que fala: expressão e (pre)conceitos - 3ª série - 1º Semestre	**Componente 1:** Um olhar sobre o corpo: ontem e hoje - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Educação Física
		Componente 2: O corpo no mundo globalizado - (4 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 3: Cultura, corpo e literatura - (4 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Arte ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola
	Unidade Curricular 5: As dinâmicas do corpo: saúde e movimento - 3ª série - 2º Semestre	**Componente 1:** Movimento, ciência e saúde - (2 aulas semanais)	Biologia ou Educação Física
		Componente 2: Práticas corporais: beleza ou saúde? - (4 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 3: Hidrodinâmica e Alavancas - (2 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 4: Esporte e doping - (2 aulas semanais)	Química ou Biologia
	Unidade Curricular 6: O corpo na mídia e suas múltiplas representações - 3ª série - 2º Semestre	**Componente 1:** A cultura do corpo na mídia - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa
		Componente 2: Beleza e mídia - (4 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Arte
		Componente 3: Representações do corpo na mídia - (4 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Arte ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares entre as páginas 92 - 103.

Quadro 12 - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Linguagens e suas Tecnologias - Cultura em movimento: diferentes formas de narrar a experiência humana

Aprofundamento Curricular	Unidade Curricular / Semestre	Componente / Quantidade de aulas semanais	Quais professores podem ministrar este componente:
Cultura em movimento: diferentes formas de narrar a experiência humana - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Linguagens e suas Tecnol	**Unidade Curricular 1:** Tradições e heranças culturais - 2ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Tradições culturais - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou História
		Componente 2: Práticas corporais de lutas: heranças culturais - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 3: Ressignificando a formação do povo brasileiro - (2 aulas semanais)	História ou Geografia ou Sociologia
		Componente 4: Diálogos com a Literatura: a cultura em contexto - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Arte
		Componente 5: A cultura e seus sentidos - (2 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História
	Unidade Curricular 2: A tecnologia nas narrativas das relações sociais - 2ª série – 2º Semestre	**Componente 1**: Cinema- (transform)ação - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou História
		Componente 2: Cultura digital e atividade física - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 3: "Nós, robôs": as relações socioculturais e de trabalho no mundo digital - (2 aulas semanais)	História ou Sociologia ou Filosofia
		Componente 4: Relações sociais e tecnológicas: a Literatura em evolução - (2 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou História
		Componente 5: Tecnologia, comunicação e cultura - (2 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História
	Unidade Curricular 3: Compromissos com o Patrimônio cultural e ambiental - 3ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Cartografia social e afetiva - (3 aulas semanais)	Geografia ou História
		Componente 2: Preservação e conservação do patrimônio material e imaterial - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou História
		Componente 3: Esportes radicais: trilhas e "tribos" - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 4: Processos de assimilação e aculturação - (3 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou História
	Unidade Curricular 4: Representações da humanidade: teorias e práticas - 3ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Oralidade e produção escrita: as representações do eu - (3 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Filosofia
		Componente 2: Núcleo de estudos: mídia hegemônica - (3 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou Filosofia
		Componente 3: Narrativas trans mídias: construindo culturas - (2 aulas semanais)	História ou Sociologia ou Filosofia
		Componente 4: Cidadania e justiça - (2 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História
	Unidade Curricular 5: Práticas corporais: o corpo em evidência - 3ª série – 2º Semestre	**Componente 1:** Núcleo de estudos: estigmas e representações do corpo na Literatura - (3 aulas semanais)	Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou Língua Espanhola ou Arte
		Componente 2: Corpo como expressão - (2 aulas semanais)	Arte ou Língua Portuguesa ou Língua Inglesa ou História
		Componente 3: Práticas Corporais e culturas juvenis - (2 aulas semanais)	Educação Física (não há outra habilitação)
		Componente 4: O corpo e o padrão social - (3 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou História
	Unidade Curricular 6: O direito a ter direitos: velhas disputas e novos olhares - 3ª série – 2º Semestre	**Componente 1:** Mundo contemporâneo e suas vulnerabilidades - (3 aulas semanais)	Geografia ou Sociologia
		Componente 2: Grupo de pesquisa no pluralismo cultural - (3 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa ou História ou Sociologia
		Componente 3: Direitos que transformam: diferenças e semelhanças nas formas de estar no mundo - (2 aulas semanais)	História ou Geografia
		Componente 4: Diálogos acerca dos Direitos Humanos - (2 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares entre as páginas 104- 120.

Quadro 13 - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias - Ciências Humanas, Arte, Matemática - #quem_divide_multiplica

Aprofundamento Curricular	Unidade Curricular / Semestre	Componente / Quantidade de aulas semanais	Quais professores podem ministrar este componente:
Ciências Humanas, Arte, Matemática #quem_divide_multiplica - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Matemática e suas Tecnologias	**Unidade Curricular 1:** Números também importam! - 2ª série - 1º Semestre	**Componente 1:** População em índices - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Reflexões sobre o poder: do contrato social às redes - (2 aulas semanais)	Filosofia ou História ou Sociologia
		Componente 3: Demografia: investigação das populações humanas - (2 aulas semanais)	Geografia ou Sociologia ou História
		Componente 4: Trabalho, política e pensamento econômico - (2 aulas semanais)	História ou Filosofia ou Sociologia
		Componente 5: Mudanças sociais, demografia e trabalho - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Geografia
	Unidade Curricular 2: De olho na informação! - 2ª série - 2º Semestre	**Componente 1**: Os números por trás da informação - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Razão e sociedade - (2 aulas semanais)	Filosofia ou História ou Sociologia
		Componente 3: Representações do espaço geográfico - (2 aulas semanais)	Geografia ou História
		Componente 4: O conhecimento humano e sua aplicabilidade - (2 aulas semanais)	História ou Sociologia ou Filosofia
		Componente 5: Sociedade e conhecimento - (2 aulas semanais)	Sociologia ou História ou Filosofia
	Unidade Curricular 3: Números também empoderam! - 3ª série - 1º Semestre	**Componente 1:** Comunidade e números: simples e imparcial - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Tópicos de cidadania - (3 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História
		Componente 3: Cidadania: promoção e proteção de direitos - (3 aulas semanais)	História ou Filosofia ou Sociologia
		Componente 4: Histórias contadas por imagens - (2 aulas semanais)	Arte ou Filosofia ou História
	Unidade Curricular 4: Números também são cultura! - 3ª série - 1º Semestre	**Componente 1:** Números nas diferentes culturas - (4 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Diferentes percepções do clima - (3 aulas semanais)	Geografia ou Sociologia
		Componente 3: Cultura, simbolismo e clima - (3 aulas semanais)	Sociologia ou História ou Filosofia
	Unidade Curricular 5: Consumo, logo existo... - 3ª série - 2º Semestre	**Componente 1:** Eu consumidor - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Pensamento, política e trabalho - (3 aulas semanais)	Filosofia ou História ou Sociologia
		Componente 3: Cultura e trabalho - (3 aulas semanais)	História ou Filosofia ou Sociologia
		Componente 4: Comunicação visual - influência da mídia - (2 aulas semanais)	Arte ou História ou Filosofia
	Unidade Curricular 6: Indicadores Sociais: o que isso muda na minha vida? - 3ª série - 2º Semestre	**Componente 1**: O impacto de indicadores em seu projeto de vida - (4 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 2: Leitura e interpretação de dados socioeconômicos - (3 aulas semanais)	Geografia ou Sociologia
		Componente 3: Cidadania e as políticas públicas na desigualdade - (3 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou História

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares entre as páginas 121 - 133.

Quadro 14 - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias - Meu papel no desenvolvimento sustentável

Aprofundamento Curricular	Unidade Curricular / Semestre	Componente / Quantidade de aulas semanais	Quais professores podem ministrar este componente:
Meu papel no desenvolvimento sustentável - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências da Natureza e suas Tecnologias Matemática e suas Tecnologias	**Unidade Curricular 1**: Água e Energia - 2ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Zoonoses tropicais - (2 aulas semanais)	Biologia
		Componente 2: Energias limpas - (2 aulas semanais)	Física ou Química
		Componente 3: Estatística na saúde pública e meio ambiente - (4 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 4: Água: solvente universal - (2 aulas semanais)	Química
	Unidade Curricular 2: Projeto Casa Sustentável - 2ª série – 2º Semestre	**Componente 1**: Hábitos Sustentáveis - (2 aulas semanais)	Biologia ou Química
		Componente 2: Eficiência Energética - (2 aulas semanais)	Física ou Química
		Componente 3: Construção Sustentável - (4 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 4: Recursos e Sustentabilidade - (2 aulas semanais)	Química
	Unidade Curricular 3: Cidades e comunidades sustentáveis - 3ª série – 1º Semestre	**Componente 1**: Biodiversidade e qualidade de vida - (3 aulas semanais)	Biologia
		Componente 2: Luz e tecnologia - (2 aulas semanais)	Física ou Química
		Componente 3: Funções: consumo e preservação do meio - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 4: Tecnologia e ambiente - (3 aulas semanais)	Química ou Física
	Unidade Curricular 4: Consumo e produção responsáveis - 3ª série – 1º Semestre	**Componente 1**: Mineração e resíduos eletrônicos - (2 aulas semanais)	Biologia ou Química
		Componente 2: Movimento mecânico e máquinas simples - (3 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 3: Cálculo na otimização de resultados - (3 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 4: Pegada ecológica - (2 aulas semanais)	Química ou Biologia
	Unidade Curricular 5: Climatologia - 3ª série – 2º Semestre	**Componente 1**: Mudanças climáticas X biodiversidade - (3 aulas semanais)	Biologia ou Química
		Componente 2: Estações meteorológicas - (2 aulas semanais)	Física ou Química
		Componente 3: Probabilidade e meteorologia - (2 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 4: Alterações atmosféricas - (3 aulas semanais)	Química
	Unidade Curricular 6: Geolocalização e mobilidade - 3ª série – 2º Semestre	**Componente 1**: Monitoramento de espécies - (2 aulas semanais)	Biologia
		Componente 2: Movimento geoestacionário - (3 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 3: Georreferenciamento: Geometria na cartografia - (3 aulas semanais)	Matemática ou Física
		Componente 4: Tecnologias sustentáveis - (2 aulas semanais)	Química

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares entre as páginas 134 - 143.

Quadro 15 - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - A cultura do solo: do campo à cidade

Aprofundamento Curricular	Unidade Curricular / Semestre	Componente / Quantidade de aulas semanais	Quais professores podem ministrar este componente:
A cultura do solo: do campo à cidade - Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	**Unidade Curricular 1:** O indivíduo e o ambiente - 2ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Do solo à célula - (2 aulas semanais)	Biologia
		Componente 2: Transformação de matéria e energia - (2 aulas semanais)	Física ou Química
		Componente 3: Das rochas ao solo, entenda essa transformação -(2 aulas semanais)	Geografia
		Componente 4: Transformações do solo - (2 aulas semanais)	Química
		Componente 5: Aspectos socioculturais da alimentação - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Geografia
	Unidade Curricular 2: Ação humana e suas consequências - 2ª série – 2º Semestre	**Componente 1**: Fauna e qualidade do solo - (2 aulas semanais)	Biologia
		Componente 2: Fenômenos ondulatórios - (2 aulas semanais)	Física
		Componente 3: Estudo e conservação dos solos - (2 aulas semanais)	Geografia
		Componente 4: Processos químicos e a fertilidade do solo - (2 aulas semanais)	Química
		Componente 5: Sociedade e desenvolvimento territorial - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Geografia
	Unidade Curricular 3: Tecnologia e sustentabilidade - 3ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Monitoramento de espécies - (2 aulas semanais)	Biologia
		Componente 2: Tecnologias de mapeamento da biodiversidade - (2 aulas semanais)	Física ou Matemática
		Componente 3: Sistemas de Informações Geográficas - (2 aulas semanais)	Geografia
		Componente 4: Comunicação digital - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa
		Componente 5: Tecnologias sustentáveis - (2 aulas semanais)	Química
	Unidade Curricular 4: Mundos que se conectam - 3ª série – 1º Semestre	**Componente 1:** Conhecimento global e fronteiras nas ciências - (4 aulas semanais)	Filosofia ou Sociologia ou História
		Componente 2: Territórios, territorialidades e fronteiras culturais - (4 aulas semanais)	História ou Sociologia ou Filosofia
		Componente 3: Etnicidade e território - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou História
	Unidade Curricular 5: Tecnologia agro: rural e urbana - 3ª série – 2º Semestre	**Componente 1**: Manipulação de genes - (2 aulas semanais)	Biologia ou Química
		Componente 2: Máquinas e suas tecnologias - (2 aulas semanais)	Física
		Componente 3: Questões agrárias brasileiras - (2 aulas semanais)	Geografia ou História
		Componente 4: Alimentação sustentável - (2 aulas semanais)	Língua Inglesa ou Língua Portuguesa
		Componente 5: Compostos agrícolas - (2 aulas semanais)	Química ou Biologia
	Unidade Curricular 6: Produção em contexto global - 3ª série – 2º Semestre	**Componente 1**: Sociabilidade, liberdade e igualdade - (4 aulas semanais)	Filosofia ou História ou Sociologia
		Componente 2: Modos de vida: hábitos culturais e o uso de recursos naturais - (4 aulas semanais)	História ou Sociologia ou Filosofia
		Componente 3: Trabalho e economia - (2 aulas semanais)	Sociologia ou Filosofia ou História

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares entre as páginas 144 - 157.

Estes seis modelos de Aprofundamento Curricular Integrado foram os mais presentes nas escolas, isto porque, de acordo com a Portaria n.º 1432/2018, "[...] os sistemas de ensino devem garantir a oferta de mais de um Itinerário Formativo em cada município, em áreas distintas" (Brasil, 2018b). Ao idealizar a nova arquitetura do NEM, a Resolução n.º 3, de 2018, atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e deixou evidente que "§ 6º Os sistemas de ensino devem garantir a oferta de mais de um itinerário formativo em cada município, em áreas distintas, permitindo-lhes a escolha, dentre diferentes arranjos curriculares, atendendo assim a heterogeneidade e pluralidade de condições, interesses e aspirações" (Brasil, 2018c). Com o objetivo de nortear a organização do estado de São Paulo no processo de implementação do Novo Ensino Médio, atentos ao cumprimento da lei, como já mencionamos no capítulo 2, a SEDUC publicou a Resolução n.º 69 no ano de 2021, na qual destaca a necessidade de cada unidade escolar contemplar as quatro Áreas do Conhecimento no conjunto das opções de Itinerários Formativos ofertados nos turnos de funcionamento diurno, noturno ou integral. O parágrafo a seguir, presente na mesma resolução, exemplifica a maneira como as escolas devem se organizar para garantir a oferta das quatro áreas.

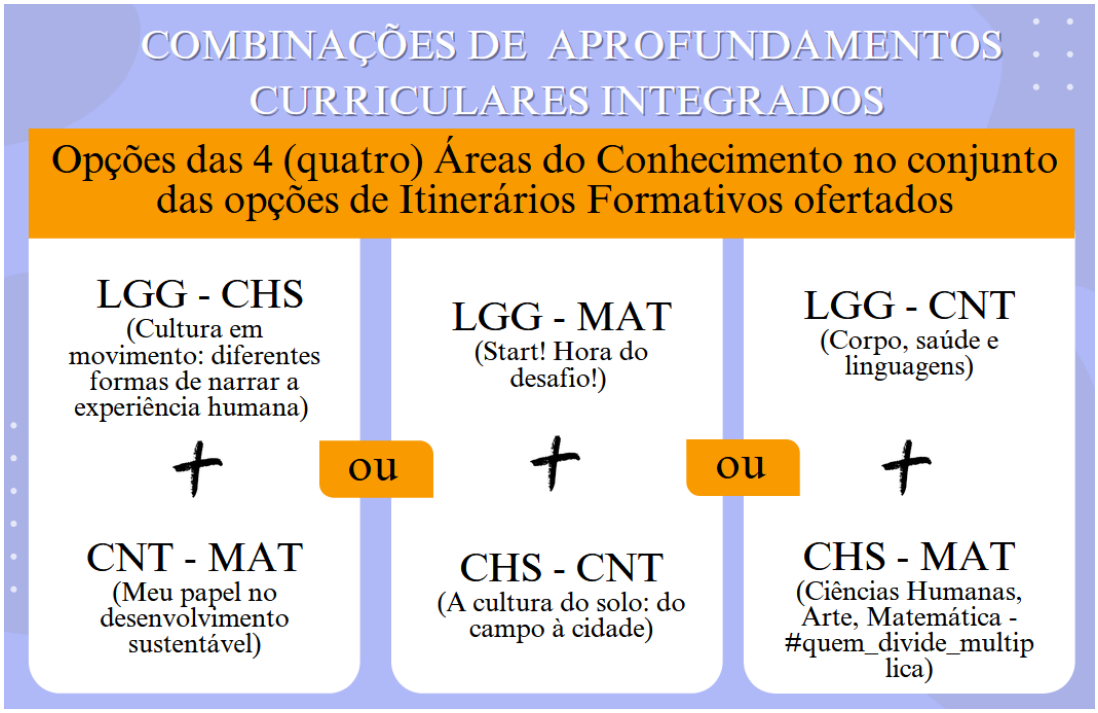
> §4º – A quantidade de turmas de Itinerários Formativos a serem ofertados pelas unidades escolares referidas no caput deste artigo deverá ser correspondente ao número de turmas de 2ª série formadas em cada turno, observado o mínimo de 2 (duas) turmas de Itinerário Formativo por turno e as seguintes diretrizes: I – Nas unidades escolares com apenas uma turma de 2ª ou de 3ª série no turno, os estudantes deverão cursar a Formação Geral Básica em uma única turma por série e as Unidades Curriculares dos Itinerários Formativos em turmas separadas, conforme a escolha do estudante. II – As unidades escolares com uma ou duas turmas de uma mesma série deverão ofertar dois Itinerários Formativos integrados entre duas áreas do conhecimento, de modo a garantir a oferta de todas as áreas (São Paulo, 2021).

Essa deliberação deixa claro que, por menor que seja a unidade escolar, a oferta das quatro Áreas de Conhecimento precisa ser assegurada no município. Por meio do *site* Mapa da Educação SP, é possível verificar que há 3727 unidades escolares estaduais que ofertam Ensino Médio[56] nos 645 municípios[57] do estado de São Paulo. Ao acessar o *site,* verifica-se que boa parte dos municípios tem apenas uma unidade escolar estadual de Ensino Médio. Tendo em consideração esses dados, as escolas únicas no município tiveram que optar pela oferta de pelo menos uma das combinações, apresentadas pela Figura 20.

[56] Dados obtidos no *site* Mapa da Educação SP. Esse *site* permite a busca das escolas estaduais, municipais, técnicas e da rede privada do estado de São Paulo, contendo filtros que evidenciam, por exemplo, a quantidade de escolas estaduais de Ensino Médio por município. Disponível em: https://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/ultimas-noticias/mapa-da-educacao-sp-permite-acesso-geolocalizado-das-escolas-estaduais/ Acesso em: 19 ago. 2024.

[57] Dados obtidos no IBGE. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/panorama Acesso em: 19 ago. 2024.

Figura 20 – Combinações dos Aprofundamentos Curriculares Integrados dos Itinerários Formativos do Currículo Paulista



Fonte: Figura elaborada pela autora.

Em suma, os Aprofundamentos Curriculares dos Itinerários Formativos do Currículo Paulista, por meio do Catálogo das Ementas detalhadas dos Aprofundamentos Curriculares, evidenciam um misto de possibilidades de ensino por meio da atuação dos docentes habilitados nas quatro Áreas de Conhecimento, ministrando aulas de Componentes peculiares. Neste ponto, chamamos a atenção para a seguinte reflexão: como as aprendizagens na FGB podem ser asseguradas por meio desses Itinerários Formativos? Será esta intenção apenas um discurso estabelecido no enunciado das resoluções e dos documentos oficiais?

As estruturas apresentadas até agora indicam uma redução nos conteúdos essenciais das quatro Áreas de Conhecimento, priorizando os Componentes que implementam o NEM por meio do Itinerário Formativo. Um exemplo desse discurso pode ser conferido pela frase: "O Ensino Médio deve atender às demandas da contemporaneidade e aos anseios do estudante, fortalecendo seu interesse, engajamento e protagonismo, para assegurar as aprendizagens na formação geral básica..." (São Paulo, 2020, p. 196). Essa ideia lançada para a sociedade requer atenção, isto porque, a partir das estruturas analisadas, pudemos observar que não há mudanças significativas que permitam a transformação do processo de aprendizagem, tampouco alterações que revertam a arquitetura do Ensino Médio que era compreendido como desestimulante aos jovens. A análise realizada nos permite observar a redução dos tempos de aula da FGB para dar espaço a novos Componentes, com nomes e propostas diferentes, mas

que repetem as mesmas estruturas. Em vista disso, nos perguntamos: como tais alterações podem garantir o fortalecimento dos interesses dos jovens e seu engajamento com os estudos?

Com a intenção de investigar de forma mais detalhada as orientações apresentadas nas Ementas, no próximo item vamos explorar a estrutura do *Material de Apoio ao Planejamento e Práticas de Aprofundamento* (MAPPA), para conhecer as sequências didáticas das atividades propostas pela SEDUC para os Componentes das Unidades Curriculares dos Aprofundamentos Curriculares dos Itinerários Formativos do Currículo Paulista.

4.1.1.2 – Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento (MAPPA)

Ao dar início aos Aprofundamentos Curriculares, a SEDUC disponibilizou para os professores da rede o Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento (MAPPA). No decorrer de 2022 e 2023, foram elaborados 66 cadernos[58] destinados para desenvolver as aulas dos Componentes das Unidades Curriculares de cada Aprofundamento Curricular do IF e, especialmente, orientar trabalho docente. A macroestrutura proposta pela SEDUC, contendo 11 modelos de Aprofundamento Curricular, divididos em 6 Unidades Curriculares somados a centenas de Componentes torna inviável, nesta pesquisa, uma investigação aprofundada e detalhada de todo o material elaborado para a rede. Em sendo assim, optamos por apresentar a estrutura geral proposta nos 66 cadernos e destacar alguns pontos que julgamos relevantes para refletir sobre as possibilidades de aprofundamento da FGB.

Cada MAPPA contém aproximadamente 100 páginas, as quais se encontram divididas em: *Apresentação do MAPPA*, *Apresentação da Unidade Curricular*, *Percurso Integrador*, *Quadro Integrador* e *Componentes* que consistem na UC com cinco atividades cada. Na apresentação de cada Componente, constam o título, já apresentado nas Ementas, a duração em horas, a quantidade de aulas semanais e os professores que podem ministrar o Componente. São indicadas também as informações gerais e os objetos de conhecimento previstos para aquele semestre. As Competências da Formação Geral Básica são destacadas em números e há dois quadros que descrevem as habilidades dos Currículo Paulista a serem aprofundadas com seus códigos e descrição, e as habilidades dos Itinerários Formativos, associadas às competências gerais da BNCC e as habilidades específicas dos Itinerários Formativos,

[58] É possível acessar os 66 cadernos por meio do *site* da EFAPE. Etapa: Ensino Médio / Materiais para download / Pasta 2023 / Pasta Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento (MAPPA). Seguindo estes passos, os cadernos estão distribuídos por Unidade Curricular, contemplando o aprofundamento da 2.ª e da 3.ª série. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/etapas-ensino-medio/ Acesso em: 19 ago. 2024.

associadas aos eixos estruturantes Investigação Científica, Processos Criativos, Intervenção e Mediação Sociocultural e Empreendedorismo com seus códigos e descrição.

As atividades estão organizadas em sequência didática com a divisão de semanas e aulas. Para elucidar este arranjo. apresentamos o exemplo da organização de um Componente no Quadro 16:

Quadro 16 – Sequência Didática dos Componentes

ATIVIDADE	INTRODUÇÃO	DESENVOLVIMENTO	SISTEMATIZAÇÃO
1	Semana 1 - 2 aulas	Semana 2 e 3 - 4 aulas	Semana 4 - 2 aulas
2	Semana 5 - 2 aulas	Semana 6 e 7 - 4 aulas	Semana 8 - 2 aulas
3	Semana 9 - 2 aulas	Semana 10 e 11 - 4 aulas	Semana 12 - 2 aulas
4	Semana 13 - 2 aulas	Semana 14 e 15 - 4 aulas	Semana 16 - 2 aulas
5	Semana 17 - 2 aulas	Semana 18 e 19 - 4 aulas	Semana 20 - 2 aulas

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no MAPPA do Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias da UC1- Números também importam!

No desenvolvimento das sequências didáticas, há três quadros complementares. No quadro SAIBA MAIS, são apresentadas sugestões e dicas com a possibilidade de enriquecer o desenvolvimento da atividade; no quadro DE OLHO NA INTEGRAÇÃO, são apontadas as possíveis conexões com os outros Componentes que fazem parte desta UC, promovendo a possibilidade do desenvolvimento do trabalho interdisciplinar e, no quadro AVALIAÇÃO, há sugestões de como podem ser os processos avaliativos no decorrer das atividades.

Esta breve explicação mostra a estrutura de cada MAPPA, no entanto, desejamos nos debruçar de maneira um pouco mais aprofundada nas propostas da SEDUC. Para tanto, decidimos explorar o MAPPA do Itinerário Formativo Integrado de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias. O MAPPA escolhido refere-se a **UC1 – Números também importam**[59], do Aprofundamento Curricular Ciências Humanas Sociais Aplicadas, Arte e Matemática #quem_divide_multiplica.

Na primeira frase do caderno, fica evidente que o material foi elaborado especialmente para o professor, "Apresentamos o MAPPA, Material de Apoio ao Planejamento e Práticas, que traz para você os objetivos, a estrutura e a forma de organização elaborada de maneira colaborativa e integrada por cada um dos Componentes Curriculares que compõem este aprofundamento" (São Paulo, 2022b, p. 5). A preocupação da SEDUC consiste em apresentar para os docentes a maneira como se realiza a integração entre os Componentes da UC,

[59] De acordo com o Quadro 13, apresentado nesta pesquisa, está UC é a primeira a ser desenvolvida na 2.ª série no 1º semestre. Ela foi desenvolvida apenas no 1.º semestre de 2022 e no 1.º semestre de 2023.

indicando caminhos, contudo deixa evidente que a gestão do tempo e do desenvolvimento das atividades deve ser gerida pelo professor, como podemos conferir: “Ressaltamos aqui que todas as atividades desenvolvidas e apresentadas servem como sugestões e que poderão ser adaptadas, bem como seus referenciais e materiais” (São Paulo, 2022b, p. 5). Com este excerto, a SEDUC abre para os docentes a não obrigatoriedade do uso do MAPPA, tornando-o um material de apoio que pode ou não ser utilizado para desenvolver as aulas da UC.

Na apresentação da *Unidade Curricular 1 - Números também importam!*, os docentes tomam contato com os principais objetivos da UC. Por meio da narrativa, podemos perceber que há um discurso, voltado para o desenvolvimento do projeto de vida e de práticas empreendedoras, voltadas para a vida pessoal e para o mundo do trabalho. Vejamos:

> [...] estudo de diferentes usos e significados dos números para expressar e interpretar eventos e processos de natureza histórico-filosófica, socioeconômica e tecnológica, **promovendo oportunidades para o estudante refletir continuamente sobre seu desenvolvimento e projeto de vida**, identificando as **demandas do mundo do trabalho** e as suas necessidades pessoais, de forma a **empreender esforços e ações para a continuidade dos estudos e/ou para atuar em empreendimentos pessoais**. [...] estudos sobre as relações de poder, o pensamento econômico e político e a interpretação de índices e taxas de natureza socioeconômica, tendo como referência a dinâmica das populações e seu impacto na cultura, no trabalho e em outros aspectos da vida humana. [...] essa unidade curricular integra e aprofunda estudos para que o estudante possa se sentir confiante e encorajado a refletir e debater sobre fatos e eventos sociais, culturais, ambientais e mercadológicos, utilizando o aporte de tecnologias digitais. A partir dos momentos de aprofundamento propostos, cada estudante poderá, a partir do desenvolvimento das habilidades elencadas, propor soluções criativas e colaborativas, ainda que provisórias, para questões da vida cotidiana pessoal e da comunidade em que se encontra inserido (São Paulo, 2022b, p. 6, grifos nossos).

Considerando este excerto, é possível inferir que, por meio do estudo desta UC, os alunos da 2.ª série do Ensino Médio podem aprender a se relacionar com os números de maneira mais humanizada e que esta relação poderá promover oportunidades de reflexões sobre o seu projeto de vida, contribuindo para que o estudante consiga identificar as demandas do mundo do trabalho e relacione-as com as suas necessidades pessoais, fomentando, assim, o empreendedorismo como uma possibilidade de atuação na sua vida, seja no eixo pessoal seja no eixo profissional. Este excerto dialoga com a o pensamento de Renata Cecilia Estormovski (2021, p. 6, grifo da autora):

> Estimulando nos estudantes o desejo de realizar (de “fazer acontecer”), esse eixo de formação move-os, por meio de competências socioemocionais, a responsabilizarem-se pelo seu futuro e a se assumirem protagonistas na resolução de seus problemas e daqueles de sua comunidade. Motivados a inovar e a criar novas e rápidas respostas para as dificuldades da realidade, os estudantes desenvolvem posturas almejadas pelo mercado: lidar com mudanças repentinas e adaptar-se a elas; planejar e realizar

> investimentos de risco; ser resiliente e aprender com os erros, usando-os como estratégias para obter sucesso futuro; entender o fracasso como natural e resultado de sua própria atuação; e estar sempre motivados, conhecendo e esforçando-se para superar suas limitações.

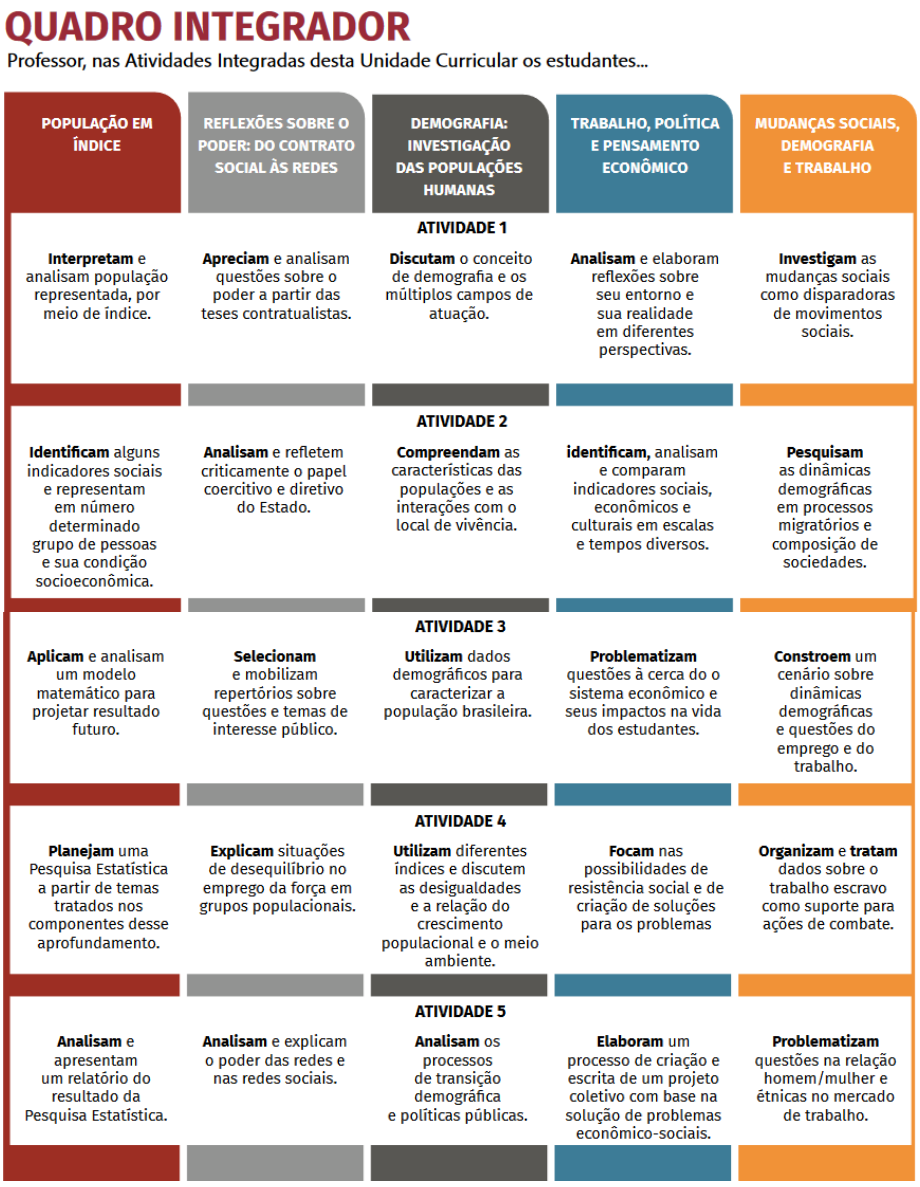
Esse excerto ressalta o discurso neoliberal, reforçando a ideia de que as proposições desse aprofundamento visam ao desenvolvimento de soluções criativas e colaborativas, habilidades igualmente requeridas pelo mundo do trabalho. Em continuidade, ao apresentar para o docente o percurso integrador da UC, consta a informação de que foi realizado um recorte do conjunto de habilidades e objetos de conhecimento para o desenvolvimento deste aprofundamento, tendo como base os estudos já realizados na FGB. No entanto o "[...] desenvolvimento das referidas habilidades pelos estudantes deve ser considerada a partir dos conhecimentos prévios construídos em vivências cotidianas, visto que, os diversos conhecimentos humanos são provenientes de outras vias e não somente daquelas adquiridas na escola" (São Paulo, 2022b, p. 7). Essas informações promovem indagações sobre como os cinco Componentes desta UC podem contribuir para o aprofundamento de conhecimentos na educação básica se já está planejado que, para desenvolver as habilidades previstas, os alunos devem contar com diversos conhecimentos oriundos de outras fontes que não sejam exclusivas daqueles obtidas no ambiente escolar. De acordo com Fourez (2003, p. 118), este tipo de proposta fomenta as desigualdades, pois

> [...] a tese da "nãoensinabilidade" destas competências gerais tem consequências sociais. Ela conduz praticamente a considerar que os alunos devem adquirir estas competências sozinhos, ou a esperar que sejam formadas sobre estes pontos em família – posições profundamente elitistas... Desta forma, se não se ensina na escola como organizar o seu trabalho (ou como se utiliza um computador, ou como se consulta um especialista), os alunos que provêm de famílias em que isto é ensinado serão profundamente privilegiados.

Então o desenvolvimento desses Componentes pode não assegurar igualdades, haja vista a subjetividade da formação de cada indivíduo, tendo em conta o contexto socioeconômico e a realidade de cada estudante. O acesso ao conhecimento se dá a partir de fontes de conhecimento distintas, que não garantem o domínio de conhecimentos necessários para o desenvolvimento de certas aprendizagens. A SEDUC, ao afirmar que o estudante precisa recorrer a outras fontes para conseguir avançar em seu processo de aprendizagem, gera preocupações, pois torna evidente as possíveis lacunas e fragilidades da FGB. Nesse ponto, a desigualdade pode ser revelada, considerando os diferentes acessos à cultura, a interação social, as relações nas redes sociais, a educação informal que se recebe em casa e na comunidade, a situação econômica, as experiências de vida etc.

Em continuidade da análise do MAPPA, o Quadro Integrador, apresentado na Figura 21, tem por objetivo descrever para os docentes as possibilidades do desenvolvimento do trabalho interdisciplinar por meio das atividades.

Figura 21 – Quadro Integrador da Unidade Curricular 1 – Números também importam



Fonte: MAPPA do Aprofundamento Curricular Ciências Humanas Sociais Aplicadas, Arte e Matemática #quem_divide_multiplica. (São Paulo, 2022b, p. 9).

Esse Quadro tem cinco colunas e cada uma representa um Componente Curricular da Unidade Curricular. A coluna vermelha refere-se ao Componente População em Índice; a coluna cinza claro, ao Componente Reflexões sobre o poder: do contrato social às redes; a coluna cinza-escuro, ao Componente Demografia: Investigação das populações humanas; a coluna azul, ao Componente Trabalho, Política e Pensamento Econômico; e a coluna amarela,

ao Componente Mudanças sociais, demografia e trabalho. Abaixo do título de cada Componente Curricular, cinco linhas mostram as expectativas de aprendizagem dos estudantes, ao vivenciarem as atividades propostas pelos Componentes.

Analisando o Quadro Integrador, é possível inferir possíveis relações destes Componentes com as tradicionais disciplinas da FGB. Por exemplo, ao ler as expectativas de aprendizagem das cinco atividades do **Componente População em Índice** fica evidente a relação com a *Matemática*. O mesmo ocorre com **Reflexões sobre o poder: do contrato social às redes** e sua relação com a *Filosofia*. O **Componente Demografia: Investigação das populações humanas** apresenta relações com a *Geografia*; o Componente **Trabalho, Política e Pensamento Econômico** com a *História;* e o Componente **Mudanças sociais, demografia e trabalho** com a *Sociologia*, sendo possível, ainda, identificar outras relações destes Componentes dentro da Área de CHS. Observamos, ainda, os tempos propostos, em cada atividade, para a aprendizagem, lembrando, que, dentro de cada semana, ocorrem 10 aulas, duas de cada Componente, para desenvolver as atividades propostas.

Mesmo optando por realizar a análise e a reflexão das informações somente de um único MAPPA, deparamo-nos com muitas informações. Ao todo são 25 atividades propostas, o que torna inviável examinar mais profundamente cada Componente. Em sendo assim, optamos por elaborar um quadro síntese para destacar os pontos essenciais sobre o que julgamos relevante para compreender o nosso objetivo.

As informações do Quadro 17 revelam cinco objetos de conhecimento e 4 das 10 Competências Gerais do Currículo Paulista[60]. No que se refere às habilidades da FGB a serem

[60] **1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 4. Utilizar diferentes linguagens — verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital —, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.** 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e

aprofundadas com os jovens, apenas 3, das 43 habilidades de Matemática e 7, das 32 habilidades de CHS, foram selecionadas. Das habilidades do IF associadas às Competências Gerais da BNCC, 5 de 12 foram selecionadas; das habilidades específicas do IF associadas aos Eixos Estruturantes da Área de Matemática e suas Tecnologia 5 de 12 estão presentes na UC; e das habilidades específicas do IF associadas aos Eixos Estruturantes da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, foram indicadas 9 de 12. Vejamos:

Quadro 17 – Quadro síntese do Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias - Ciências Humanas, Arte, Matemática - #quem_divide_multiplica

COMPONENTES	OBJETOS DE CONHECIMENTO	COMPETÊNCIAS DA FGB	HABILIDADES A SEREM APROFUNDADAS	HABILIDADES DOS EIXOS ESTRUTURANTES
POPULAÇÃO EM ÍNDICE	Funções: gráficos relacionados a dados demográficos; Índices, taxas e coeficientes relativos a populações; Indicadores socioeconômicos.	1, 2 e 4	EM13MAT104 EM13MAT406 EM13MAT202	EMIFMAT01 EMIFMAT03 EMIFMAT05 EMIFMAT07 EMIFMAT10
REFLEXÕES SOBRE O PODER: DO CONTRATO SOCIAL ÀS REDES	Estado e as liberdades individuais; o mundo contemporâneo e as interpretações sobre as formas como os governos organizam as populações e as práticas relacionadas à saúde, natalidade e raças.	1	EM13CHS106	EMIFCHS01 EMIFCHS02 EMIFCHS03 EMIFCHS07 EMIFCHS08
DEMOGRAFIA: INVESTIGAÇÃO DAS POPULAÇÕES HUMANAS	Estudos de demografia: estrutura da população - composição por sexo, renda e idade, composição segundo o local de residência: rural e urbana- taxa de natalidade, taxa de mortalidade, evolução e crescimento: transição demográfica e políticas públicas; população, meio ambiente e desenvolvimentos.	2 e 4	EM13CHS205 EM13CHS402 EM13CHS404	EMIFCG01 EMIFCG02 EMIFCG03 EMIFCG06 EMIFCG12
TRABALHO, POLÍTICA E PENSAMENTO ECONÔMICO	Capitalismo e impactos socioeconômicos (tecnologia, globalização e dinâmica produtiva); trabalho, política e pensamento econômico; modos de produção, formas de trabalho e seus desdobramentos em diferentes sociedades.	2, 3 e 4	EM13CHS202 EM13CHS402 EM13CHS404 EM13CHS301	EMIFCHS03 EMIFCHS05 EMIFCHS08 EMIFCHS12
MUDANÇAS SOCIAIS, DEMOGRAFIA E TRABALHO	Mudanças sociais e impactos nas dinâmicas demográficas e no mundo do trabalho na perspectiva sociológica: emprego, subemprego, desemprego, terceirização, trabalho escravo; a transversalidade do trabalho nas relações de gênero, nas relações étnico-raciais, deficiência e inclusão.	2	EM13CHS201	EMIFCHS02 EMIFCHS03 EMIFCHS11

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir das informações contidas no MAPPA do Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias da UC1- Números também importam! (São Paulo, 2022b, p. 11- 94).

Distante do desejo de realizarmos uma análise quantitativa, destacamos as quantidades das habilidades designadas no intuito de evidenciar o quão frágil tem sido o ato de aprofundar os conhecimentos das Áreas da FGB mediante o desenvolvimento das Unidades Curriculares no decorrer dos semestres. Lembramos que, com as mudanças implementadas pelo NEM, os estudantes da 2.ª série tiveram as 10 aulas semanais da FGB reduzidas, e os estudantes da 3.ª série tiveram 20 aulas semanais da FGB reduzidas para que os Aprofundamentos Curriculares

reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. O Currículo Paulista reitera as 10 Competências Gerais da Educação Básica, apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, grifo nosso).

dos Itinerários Formativos fizessem parte da matriz curricular. Essa redução impactou diretamente nos tempos de aprendizagem dos conteúdos da FGB. A partir da análise da estrutura da *Unidade Curricular 1 - Números também importam!,* identificamos a presença de poucas habilidades da FGB, o que pode comprometer o objetivo de trabalhar de forma aprofundada as habilidades previstas no Currículo Paulista, ao desenvolver os Componentes do IF.

Observando apenas um Componente desta UC, não podemos deixar de nos questionar: como é possível afirmar que, durante um semestre inteiro, o estudo de três habilidades da área de Matemática pode garantir o aprofundamento do conhecimento matemático? São previstas cinco atividades com um total de 20 semanas de aula, com 40 aulas no total e os "**objetos de conhecimento**: Funções: gráficos relacionados a dados demográficos; Índices, taxas e coeficientes relativos a populações; Indicadores socioeconômicos" (São Paulo, 2022b, p.11, grifo nosso) são o principal foco do desenvolvimento do Componente 1 **População em Índices**. Se verificarmos a descrição das habilidades selecionadas do Currículo Paulista e seus objetos de conhecimento e os compararmos com o objeto supracitado, perceberemos que há uma redução das proposições dos conteúdos previstos na FGB.

> **(EM13MAT104)** - Interpretar taxas e índices de natureza socioeconômica (índice de desenvolvimento humano, taxas de inflação, entre outros), investigando os processos de cálculo desses números, para analisar criticamente a realidade e produzir argumentos. **Objetos de Conhecimento**: Estatística: pesquisa e organização de dados. Porcentagem: cálculo de índices, taxas e coeficientes. Estatística: interpretação de gráficos, medidas de tendência central e medidas de dispersão. **(EM13MAT202)** - Planejar e executar pesquisa amostral sobre questões relevantes, usando dados coletados diretamente ou em diferentes fontes, e comunicar os resultados por meio de relatório contendo gráficos e interpretação das medidas de tendência central e das medidas de dispersão (amplitude e desvio padrão), utilizando ou não recursos tecnológicos. **Objetos de Conhecimento**: Conceitos simples de Estatística Descritiva. Medidas de tendência central (média, moda e mediana). Medidas de dispersão (amplitude, desvio padrão e coeficiente de variância). Gráficos estatísticos (histogramas e polígonos de frequência). Distribuição normal. **(EM13MAT406)** - Construir e interpretar tabelas e gráficos de frequências com base em dados obtidos em pesquisas por amostras estatísticas, incluindo ou não o uso de softwares que interrelacionem estatística, geometria e álgebra. **Objetos de Conhecimento:** Amostragem. Gráficos e diagramas estatísticos: histogramas, polígonos de frequências. Medidas de tendência central e medidas de dispersão (São Paulo, 2020, p. 121 – 129, grifos nossos).

Considerando as informações apresentadas, fica evidente a redução dos objetos de conhecimento e um direcionamento para os interesses formativos do Componente 1. Dando continuidade à análise, destacamos um outro fato importante, o qual diz respeito ao conteúdo proposto para o desenvolvimento das atividades do Componente 1.

O conteúdo é apresentado em 23 páginas e as duas primeiras apresentam as informações gerais e objetos de conhecimento e habilidades já sintetizadas no Quadro 17. Analisando as quatro primeiras páginas acerca da Atividade 1, percebemos que a sequência didática não aprofunda as explicações sobre os conceitos que estão sendo abordados, na verdade, não fica evidente o conteúdo que o aluno está aprendendo. O método que será utilizado para desenvolver as ações propostas não fica explicito, principalmente no que diz respeito sobre como os jovens vão proceder para elaborar o que está sendo proposto. A atividade demanda usar computadores e internet para fazer as pesquisas, recurso nem sempre disponível nas escolas. Por exemplo, na primeira demanda, o professor informa sobre a necessidade de entregar as atividades realizadas em arquivo digital virtual, conforme consta no caderno, "faremos referência ao uso de um arquivo digital virtual compartilhado pela possibilidade de cada um dos estudantes registrar apontamentos à medida que for desenvolvendo as atividades deste aprofundamento" (São Paulo, 2022b, p. 9). Esse arquivo digital virtual faz parte das comandas para sistematizar as informações construídas pelos jovens a partir das pesquisas realizadas. Para ressaltar tal questão, destacamos mais um excerto presente na Atividade 1: "Professor, solicite aos estudantes que façam o download das planilhas eletrônicas, que se encontram em planilhas do Censo Escolar, e localizem sua unidade escolar" (São Paulo, 2022b, p. 15). Para desenvolver essa etapa da atividade, o aluno precisa do acesso de equipamento eletrônico conectado à internet e precisa saber realizar pesquisas em planilhas eletrônicas buscando as informações indicadas pelo docente. Salientamos mais um excerto com outro exemplo: "Os dados devem ser registrados por eles em uma tabela na planilha eletrônica digital compartilhada ou na ferramenta de registro estabelecida anteriormente" (São Paulo, 2022b, p. 15). A partir desta comanda, presente no MAPPA, é possível perceber que a SEDUC tem a expectativa de que os alunos da 2.ª série do Ensino Médio já dominam a localização de dados em diferentes arquivos e que estão aptos para tabulá-los com posterior elaboração de infográfico, tornando as informações coletadas interessantes e de fácil compreensão para que, de acordo com a proposta da atividade, "...incluam o infográfico no arquivo digital virtual compartilhado da turma" (São Paulo, 2022b, p. 16). Ora, mediante estes expostos, perguntamo-nos se as atividades propostas podem ser executadas dentro do tempo previsto, assegurando aprendizagens significativas e com a qualidade desejada.

Na breve apresentação do Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento realizamos muitos recortes. Dos 66 cadernos produzidos pela SEDUC, escolhemos analisar apenas a *Unidade Curricular 1 – Números também importam!*, do

Aprofundamento Curricular Integrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias - Ciências Humanas, Arte, Matemática - #quem_divide_multiplica. A partir deste recorte, apresentamos uma síntese com as principais proposições de aprendizagem por meio dos objetos de conhecimento e as habilidades previstas. Com a intenção de aprofundar um pouco mais a investigação destas proposições, optamos pela análise das habilidades e do objeto de conhecimento do Componente 1 - **População em Índices**, selecionando apenas a atividade 1 para refletirmos sobre a realidade do desenvolvimento do IF nas escolas da rede estadual paulista. Evidente, que o recorte executado não representa toda a realidade das atividades propostas nos 66 cadernos, contudo, a partir da análise realizada, pudemos observar uma notável redução dos tempos de aprendizagem voltados para os conhecimentos básicos e necessários da FGB e uma desconexão, no desenvolvimento de atividades, com as habilidades específicas da Matemática, o que pode comprometer a formação integral dos alunos. Nota-se também uma inclinação para a formação focada no protagonismo e no empreendedorismo, dialogando muito pouco com as demandas da FGB na educação básica. Esse modelo de formação, de acordo com Estormovski (2021, p. 8), não visa a uma formação integral.

> Ao invés de uma formação humana articulada a princípios de bem comum, resulta no desenvolvimento de competências mercantis, que destituem a escola pública de um espaço de democracia, igualdade e coletividade. Os conhecimentos historicamente construídos, a reflexividade acerca de processos históricos, políticos e sociais e o desenvolvimento de atitudes e valores articulados à constituição de justiça e de equidade social são destituídos de sentido e substituídos por tarefas "mão-na-massa". Vinculadas ao prazer dos jovens em se envolverem em dinâmicas de experimentação, as atividades práticas com ênfase em efeitos imediatos são entendidas como suficientes para prover a composição do currículo escolar, o qual passa a se amparar, a partir da inserção de Projeto de Vida, mais no desenvolvimento de condutas do que na constituição de saberes.

Sendo assim, podemos concluir que, por meio das aulas dos Aprofundamentos Curriculares nos anos de 2022 e 2023, houve uma perda significativa nos tempos de aprendizagem da FGB, mantendo os jovens estudantes distantes dos objetivos educacionais de base que deveriam possibilitar-lhes uma formação integral. O formato proposto pelo NEM fomenta este tipo de falha na formação do discente e reconfigura os novos moldes da educação básica, tendo tempos de aula destinados para outros objetivos de acordo com a Lei n.º 13 415/2017 e a BNCC.

As apresentações das propostas de aprendizagem divulgadas nesta pesquisa buscaram evidenciar as estruturas do que foi organizado para o desenvolvimento das aulas dos Aprofundamentos Curriculares do IF no Currículo Paulista nos anos de 2022 e 2023. A síntese apresentada evidencia o novo modelo proposto e torna explícita a redução dos tempos das aulas

da FGB. Entretando, se retomarmos as informações divulgadas para a rede, por meio do *Folder* de divulgação da SEDUC sobre o NEM, que apresentamos por meio da Figura 2 no Capítulo 2, constatamos que a proposta era que este novo formato de ensino iria permitir aos estudantes todos os conhecimentos básicos, somado a possibilidade de escolher a Área de Conhecimento de maior afinidade para o aprofundamento dos estudos. O *Folder* também pretendia passar a ideia de que, por meio deste novo modelo, o estudante estaria mais preparado para as oportunidades do mercado de trabalho, indicando, inclusive, que o IF iria aprofundar os conhecimentos exigidos pelos exames vestibulares, preparando os estudantes para o ingresso no ensino superior.

Só que, pela análise que realizamos, pudemos observar que a redução dos tempos de aula da FGB não permitiu aos estudantes o tempo necessário para a aquisição de todos os conhecimentos básicos. Isso porque, como a Resolução n.º 97/2021, os alunos da 2.ª série e da 3.ª série não tiveram acesso à Componentes Curriculares da FGB da matriz curricular, essa ausência poderá comprometer a qualidade da participação dos alunos no ENEM e nos exames vestibulares para ingresso nas faculdades e universidades.

Com a análise dos documentos apresentados, identificamos também a ausência da possibilidade do estudo voltado para uma determinada Área de Conhecimento, assim como Componentes Curriculares específicos para preparar os jovens para as oportunidades do mercado de trabalho. A oferta dos Aprofundamentos Curriculares dos Itinerários Formativos nos anos de 2022 e 2023 não garantiram a execução das informações divulgadas para alunos, professores, gestores e comunidade escolar por meio do *Folder* e das demais fontes de informação veiculadas pela SEDUC para a divulgação do NEM em São Paulo.

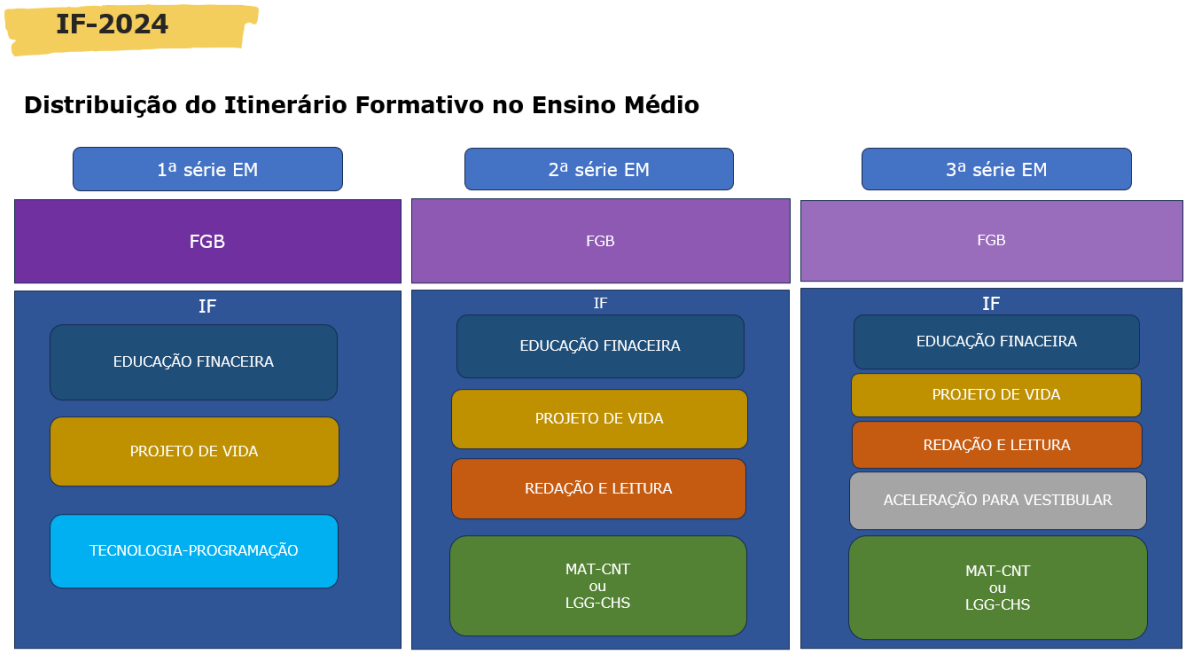
A seguir, iremos apresentar as mudanças dessa configuração a partir da nova gestão governamental que decidiu reduzir os Itinerários Formativos para duas conexões de Áreas de Conhecimento, alterando toda a organização da gestão anterior.

4.1.2 – A configuração do IF no modelo 1 – Itinerários Acadêmicos (Itinerário Formativo Global e Itinerário Formativo Áreas de Conhecimento) da gestão de Tarcísio de Freitas

Embora a gestão de Tarcísio de Freitas tenha começado em janeiro de 2023, a nova configuração dos Itinerários Formativos proposta por sua equipe foi implementada na rede estadual paulista apenas em 2024. O prenúncio das mudanças ocorreu para toda a rede em 15 de agosto de 2023 por meio da *live* de Apresentação do Ensino Médio Paulista aos Estudantes via CMSP. A partir desta transmissão, foi anunciado o *novo* NEM da SEDUC e apresentados

os novos arranjos com a distribuição de dois Itinerários Formativos, conforme vemos na Figura 22.

Figura 22 – Apresentação da distribuição do Itinerário Formativo no Ensino Médio



Fonte: *Slide 4* do PPT da *Live* de Apresentação do Ensino Médio Paulista aos Estudantes (São Paulo, 2023).

Com o anúncio dessa mudança, os jovens, que antes tinham dez possibilidades de Aprofundamento Curricular nas Áreas de Conhecimento, agora passam a ter apenas duas opções de escolha dos Itinerários Acadêmicos (Itinerário Formativo Global somado ao Itinerário Formativo Áreas de Conhecimento). Analisando a Figura 22, temos as três séries do Ensino Médio representadas. Os blocos em roxo representam a FGB, presente em cada série, sem mencionar a carga horária. No primeiro bloco azul, alinhado abaixo da 1.ª série, consta a descrição do Itinerário Formativo Global com os Componentes Educação Financeira, Projeto de Vida e Tecnologia-Programação. No segundo bloco azul, alinhado abaixo da 2.ª série, está a descrição do Itinerário Formativo Global com os Componentes Educação Financeira, Projeto de Vida e Redação e Leitura. Há ainda a descrição dos Itinerários Formativos das Áreas de Conhecimento no bloco verde, que descreve MAT-CNT ou LGG-CHS. No terceiro bloco azul, alinhado abaixo da 3.ª série, está a descrição do Itinerário Formativo Global com os Componentes Educação Financeira, Projeto de Vida, Redação e Leitura e Aceleração para o Vestibular. Consta também a mesma descrição dos Itinerários Formativos das Áreas de Conhecimento no bloco verde.

Nesta *live*, os dois novos arranjos foram apresentados como **Itinerário de Exatas**, que corresponde a MAT-CNT e **Itinerário de Humanas**, que corresponde a LGG-CHS. Também

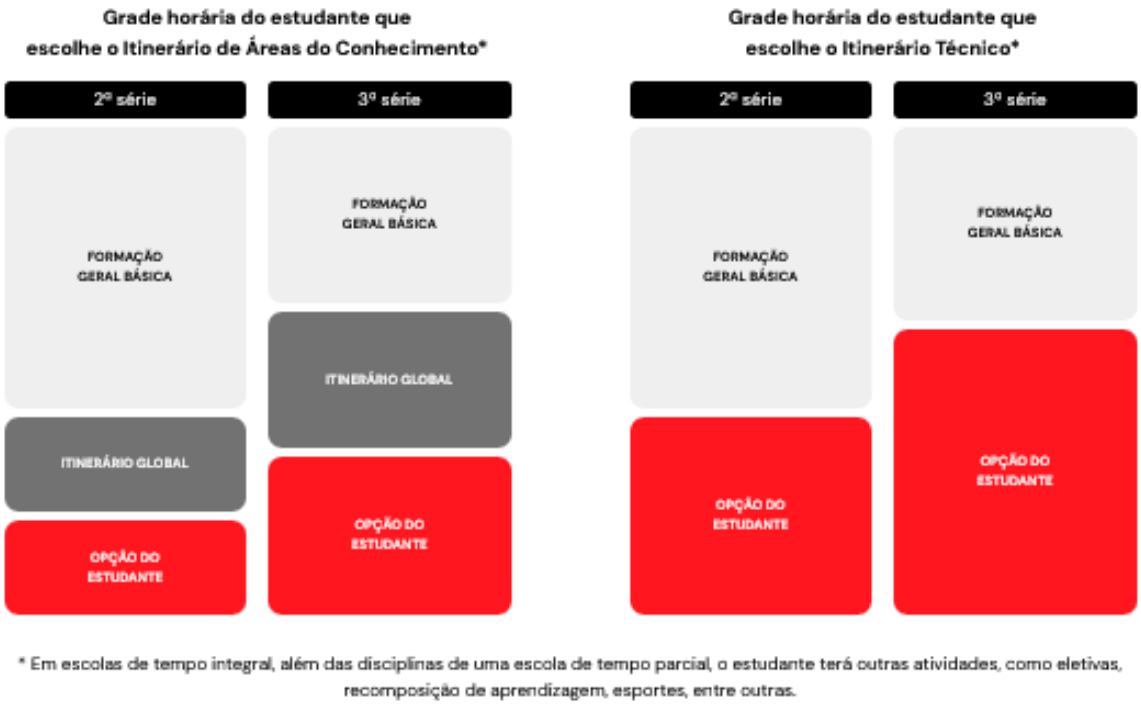
foi apresentada a necessidade dos alunos da 1.ª e da 2.ª série manifestarem seus interesses na SED para que, em 2024, fossem organizadas as ofertas dos Itinerários Formativos nas unidades escolares, pois o modelo vigente em 2023 não teria continuidade para os alunos da 2.ª série[61]. Também foram apresentados, de forma superficial, os Componentes que fariam parte de cada Itinerário Formativo de Aprofundamento. Neste período, a SEDUC ainda atualizou o *site*[62] do Ensino Médio Paulista e apresentou para a rede as novas estruturas e um breve descritivo de cada Componente. Podemos conferir as descrições a partir das Figuras 23 e 24.

Ao observarmos a Figura 23, identificamos dois modelos de grade horária do estudante. De um lado, há a informação referente à grade horária do estudante que escolhe o Itinerário de Áreas de Conhecimento, enquanto do outro lado, há a informação referente à grade horária do estudante que escolhe o Itinerário Técnico. Como já destacamos, nosso olhar está sempre voltado para o modelo de Itinerário de Área de Conhecimento. A imagem, fragmentada em três partes para cada série, deixa evidente que a FGB na 3.ª série representa uma menor parcela se comparada com a da 2.ª série. A partir desta imagem é possível identificar que a lógica de distribuição de tempos se aproxima com a da gestão anterior, quando os alunos da 2.ª série tinham menos 10 aulas, e os alunos da 3.ª série tinham menos 20 aulas de FGB, disponibilizando, assim, tempos na matriz curricular para a inserção dos Itinerários Formativos. Igualmente é possível identificar uma parcela da carga horária destinada para o desenvolvimento do Itinerário Global, contudo sem maiores detalhes sobre essa parte do IF, além dos dados anteriormente apresentados nas Figuras 10 e 11 presentes no capítulo 2.

[61] A descontinuidade do modelo vigente em 2023 afetou todos os alunos da 2.ª série do Ensino Médio. Na organização da gestão de Doria e Rossieli, os alunos da 2.ª série teriam acesso a UC1 e UC2, e os alunos da 3.ª série completariam os estudos do IF com o acesso as UC3, UC4, UC5 e UC6. Com a implementação do novo modelo de IF, os alunos da 2.ª não tiveram a oportunidade de completar os estudos, conforme lhes havia sido apresentado no início da implementação do NEM, rompendo, assim, um ciclo de formação proposto pela Seduc.

[62] O *site* https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/ já passou por três significativas alterações. Quando foi lançado, tinha a identidade visual da gestão Doria e as informações do Novo Ensino Médio, conforme apresentamos no Capítulo 2 desta pesquisa. Ao mudar novamente a estrutura do NEM, a gestão de Tarcísio atualizou as informações com o novo modelo e tem atualizado à medida que alterações ocorrem no processo do IF. Em meados de agosto de 2024, o *site* foi novamente atualizado com as estruturas que serão executadas em 2025.

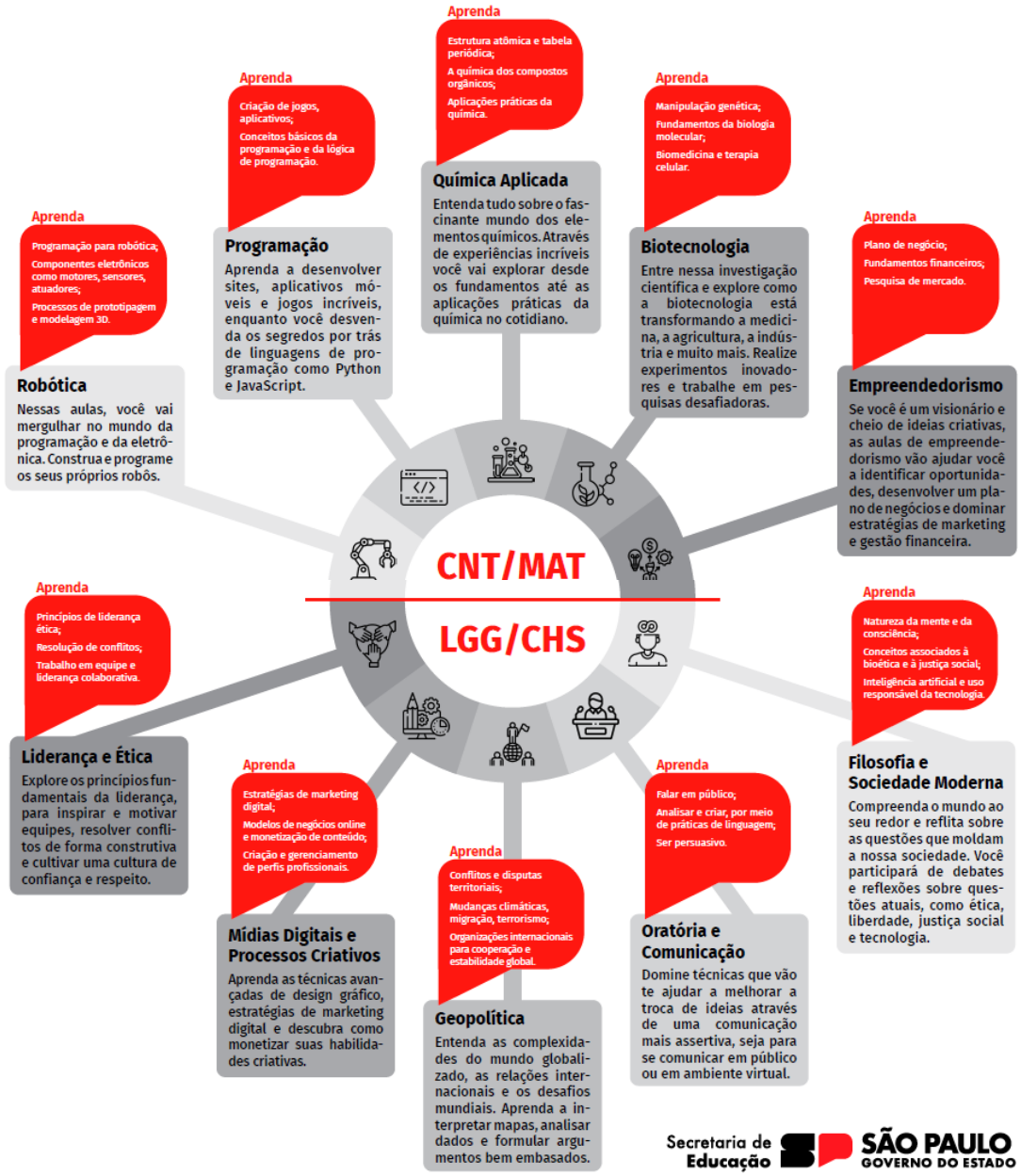
Figura 23 – Apresentação da estrutura dos Itinerários Formativos para 2024



Fonte: *Print* do *site* do Ensino Médio Paulista. Disponível em: https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/ Acesso em: 18 nov. 2023.

A seguir, a Figura 24 mostra uma breve descrição dos Componentes que fazem parte dos Itinerários Acadêmicos das duas Áreas. Sem maiores informações, a brevíssima descrição repertoriou os estudantes a manifestarem suas opções, definindo seu futuro formativo na rede estadual paulista. A manifestação na SED ocorreu entre os dias 16 de agosto e 15 de setembro de 2023. Até o momento dessa apresentação, gestores, professores e estudantes desconheciam maiores informações sobre a organização dos novos componentes, assim como os tempos de cada aula deste novo formato do IF. Somente no dia 16 de novembro de 2023 foi publicada a Resolução SEDUC n.º 52/2023 apresentando a matriz curricular do novo modelo e no início de 2024 foram disponibilizados os materiais que detalhavam o desenvolvimento disciplinas dos itinerários CNT/MAT e LGG/CHS, relacionados na Figura 24.

Figura 24 – Descritivo das disciplinas dos Itinerários CNT/MAT e LGG/CHS



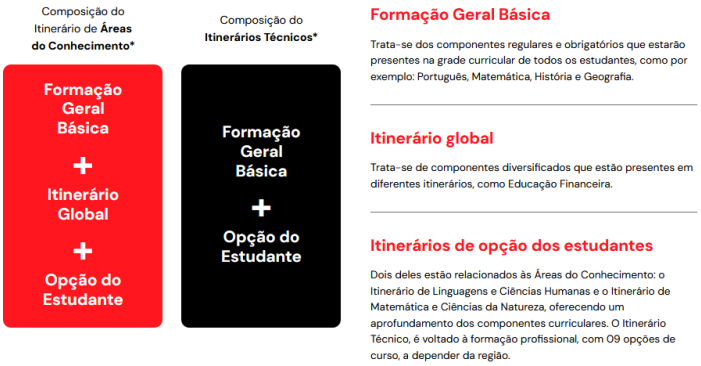
Fonte: *Print* do *site* do Ensino Médio Paulista. Disponível em: https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/ Acesso em: 18 nov. 2023.

Nesse cenário de mudanças, com o olhar sempre voltado para a redução dos tempos de ensino da FGB, observamos que a reestruturação realizada pela atual gestão não alterou o total de aulas semanais da FGB no balanço geral das três séries. Na gestão anterior, por meio da Resolução SEDUC n.º 97/2021, os alunos da 1.ª série tinham 30 aulas semanais; os da 2.ª série, 20 aulas; e os da 3ª série, 10 aulas. O total de aulas da FGB nas três séries somava 60 aulas na semana. A partir da Resolução SEDUC n.º 52/2023, os alunos da 1.ª série passaram a ter 27

aulas semanais; os da 2.ª série, 19 aulas; e os da 3.ª série, 14 aulas. O total de aulas da FGB nas três séries continua somando 60 aulas na semana e continua mantendo a redução de tempo de ensino da FGB, seguindo o que está garantido na Lei n.º 13 415/2017.

Com a publicação da Lei n.º 14 945/2024 em 31 de julho, a LDB foi alterada novamente, e novas diretrizes do Ensino Médio foram definidas, como podemos conferir no "Art. 35-C. A **formação geral básica**, com carga **horária mínima total de 2.400 (duas mil e quatrocentas)** horas, ocorrerá mediante articulação da Base Nacional Comum Curricular e da parte diversificada de que trata o *caput* do art. 26 desta Lei" (Brasil, 2024, grifos nossos). A partir desta mudança, os estados terão que adequar para o ano de 2025 a redistribuição das quantidades de aulas nos Componentes Curriculares da FGB, consequentemente, o estado de São Paulo terá que realizar novos ajustes no NEM. Estes deverão contemplar a transferência de 600 horas do IF para a FGB. Então, com a publicação da Lei n.º 14 945/2024, a nova estrutura deverá contemplar no mínimo 2400 horas para a FGB e 600 horas para o IF. Considerando este novo cenário, a SEDUC anunciou para toda a rede, no dia 13 de agosto, por meio da *live* - Escolha dos Itinerários Formativos para 2025,[63] a necessidade de a matriz curricular ser ajustada, com base na nova resolução a ser publicada, como também a necessidade de os alunos manifestarem interesse na SED entre os dias 16 de agosto a 15 de setembro de 2024. Neste novo cenário, o *site* Ensino Médio Paulista mostrou a estrutura atualizada do NEM sem expressar as proporções de cada parte do arranjo para a rede, conforme evidencia a Figura 25.

Figura 25 – Apresentação do novo formato do Ensino Médio 2025



Fonte: *Print* do *site* do Ensino Médio Paulista. Disponível em: https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/ Acesso em: 22 ago. 2024.

A Figura 25 apresenta minimamente as três partes que compõem o Ensino Médio, sem, contudo, destacar como estas partes e os Componentes estarão organizados em cada série em

[63] Disponível em: https://repositorio.educacao.sp.gov.br/MidiasCMSP/Midia?videoPlay=118349 Acesso em: 22 ago. 2024

2025. A Figura 26, a seguir, expõe as duas possibilidades de escolha a partir da oferta do conjunto das Áreas de Conhecimento e disponibiliza o descritivo das disciplinas ao clicar no "ícone do olho". As apresentações são similares às da Figura 24, tendo como destaque a descrição do objetivo de cada arranjo do Itinerário. Essa informação complementa a explanação sobre os percursos que o estudante vivenciará, ao escolher determinado Itinerário Formativo.

Figura 26 – Apresentação da Área de Matemática e Ciências da Natureza e suas disciplinas e da Área de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais e suas disciplinas

Fonte: *Print* do *site* do Ensino Médio Paulista. Disponível em: https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/ Acesso em: 22 ago. 2024.

Em suma, as apresentações analisadas no capítulo 2 foram substituídas por novas informações com a atualização do *site*, indicando para a rede as novas estruturas propostas.

Em continuidade da análise das propostas de ensino desta nova gestão, vamos explorar alguns dos encaminhamentos dados sobre o desenvolvimento das disciplinas do IF por meio do Documento Orientador dos Componentes Curriculares, do Escopo-sequência 2024 e do Currículo em Ação – Material Digital.

4.1.2.1 – Do Documento Orientador dos Componentes Curriculares ao Currículo em Ação – Material Digital

Com a intenção de apresentar o que ficou vigente em 2024, iremos explorar a seguir, alguns excertos dos materiais de referência da SEDUC. Vamos começar a análise pelo **Documento Orientador dos Componentes Curriculares**[64]. Ele tem 227 páginas e indica as ementas dos Componentes Curriculares do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da FGB e dos Componentes Curriculares dos Itinerários Formativos. A ementa está dividida em: Nome do Componente; Quadro de identificação contendo a etapa de ensino, a carga horária e as notas a serem atribuídas na avaliação de 0 a 10; item 1 – Introdução; item 2 – Objetivos; item 3 – Justificativa; item 4 – Conteúdos divididos por ano/série; item 5 – Possibilidades de Encaminhamentos; item 6 – Avaliação; item 7 – Sugestões de Recursos Didáticos e item 8 – Bibliografia Básica.

Ao observarmos a estrutura proposta, identificamos a ausência das indicações das habilidades do Currículo Paulista para a FGB e para o IF, informações essenciais de acordo com a BNCC e as leis que regulamentam as mudanças organizadas pelo Currículo Paulista. Outro ponto que nos chamou a atenção foi a ausência de conexão dos Componentes do IF com os quatro eixos estruturantes: investigação cientifica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo, indicados na Portaria n.º 1432 e pelos documentos que implementam o NEM.

Para darmos continuidade às análises, mais uma vez nos deparamos com a necessidade de realizarmos um recorte para apresentar as estruturas propostas para o IF. Neste caso, optamos pela análise do **Itinerário Formativo Global,** discutindo alguns pontos do Componente Curricular - **Educação Financeira**. Este Componente acontece nas três séries do Ensino Médio e, por esse motivo, a SEDUC orientou os docentes a ministrarem o mesmo conteúdo para todo o Ensino Médio, e informa que "[...] a partir de 2025, serão disponibilizadas aulas diferentes para cada série, contemplando, assim, o ensino em espiral dessa temática" (São Paulo, 2024, p. 160). No texto introdutório, é ressaltada a ideia da ampliação dos conhecimentos dos estudantes sobre a área financeira e a aplicação destes conhecimentos na vida cotidiana. De acordo com Silva e Powell (2013, p. 13), o Ensino de Educação Financeira

> [...] constitui-se de um conjunto de informações através do qual os estudantes são introduzidos no universo do dinheiro e estimulados a produzir uma compreensão

[64] O Documento Orientador pode ser acessado no Repositório do CMSP. Disponível em: https://seedsacmsptutoriais.blob.core.windows.net/repositoriocmsptutoriais/Documento_Orientador_Componentes_Curriculares_2024_-_v2.pdf Acesso em: 25 ago. 2024

> sobre finanças e economia, através de um processo de ensino que os torne aptos a analisar, fazer julgamentos fundamentados, tomar decisões e ter posições críticas sobre questões financeiras que envolvam sua vida pessoal, familiar e da sociedade em que vivem.

Ao introduzir o ensino de Educação Financeira nas escolas, a SEDUC fomenta a aprendizagem sobre finanças e economia, possibilitando a formação voltada para a reflexão de questões financeiras. Em continuidade à análise do Componente Curricular no Documento Orientador, encontramos três indagações que aparecem como questões "Como gerenciar seus recursos financeiros? Como fazer uso e criar planilhas para controle de orçamentos? Como utilizar simuladores de cálculo de maneira assertiva e sustentável para alcançar os objetivos de seu projeto de vida?" (São Paulo, 2024, p. 160). Estas perguntas fomentam a introdução ao mercado financeiro e conectam os pensamentos dos estudantes às demandas do mundo do trabalho, tendo como objetivo explícito que, por meio deste Componente, "[...] os estudantes desenvolverão simultaneamente atitudes e comportamentos para agir de forma proativa e empreendedora" (São Paulo, 2024, p. 160). De acordo com Fernandes e Vilela (2019, p. 181): "Em outras palavras, o discurso da Educação Financeira, o qual não foi pensado para o universo escolar, pode formar cidadãos consumidores que atendam à demanda do capitalismo financeiro." Estes dois excertos nos levam a refletir sobre a presença dos ideais neoliberais na estrutura do NEM com um ensino claramente voltado para o capital.

Nos objetivos desse Componente, são apresentadas seis proposições. A exposição das ideias conecta a importância do desenvolvimento do Componente para que os jovens estudantes possam aprender as competências necessárias para desenvolver sua cidadania, bem como seu Projeto de Vida e enfrentar os desafios econômicos e sociais, já que terá repertório para tomar decisões conscientes em relação às questões financeiras.

> • Trabalhar com os estudantes o desenvolvimento de habilidades como segurança, domínio, controle e conhecimento técnico relacionados às questões financeiras. • Enfrentar desafios sociais e econômicos: capacitar os estudantes a enfrentar não apenas os desafios sociais e econômicos da sociedade em geral, mas também os desafios pessoais que possam surgir na vida deles. • Integrar a educação financeira como parte essencial do exercício de cidadania, formando cidadãos conscientes e responsáveis em relação às questões financeiras. • Implementar uma abordagem interdisciplinar no ensino de educação financeira, conectando diferentes áreas de conhecimento e relacionando conceitos financeiros ao mundo real e às vivências dos estudantes. • Desenvolver capacidades decisórias, permitindo que os estudantes tomem decisões baseadas em informações relacionadas a seus interesses e suas perspectivas, de acordo com seu Projeto de Vida. • Estimular uma postura consciente dos estudantes em relação às questões financeiras, proporcionando conhecimento teórico e habilidades práticas para uma gestão financeira eficaz (São Paulo, 2024, p. 161).

Muito embora, a SEDUC implemente na rede o Ensino de Educação Financeira, esta ação não está restrita ao NEM, visto que a atual gestão governamental, por meio da Resolução SE n.º 53, de 2023, também publicada no dia 17 de novembro de 2023, já havia implementado na matriz curricular do Ensino Fundamental, como parte diversificada obrigatória, o Componente de Educação Financeira com 2 aulas semanais nos 8.º e 9.º anos. A partir deste exposto, temos mais uma evidência de que a BNCC veio para direcionar os estados na inserção de ideais que atendem aos interesses do capital. Como apresentamos na abertura do capítulo 1, Rossieli, quando foi Ministro da Educação declarou *"Agora o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica."* Essa afirmação ecoa como um anúncio dos novos moldes educacionais que estamos vivendo. Com a intenção de refletir sobre esses novos moldes, o excerto a seguir, extraído do artigo "Educação Financeira na escola básica brasileira: um olhar sociológico" de Fernandes e Vilela (2019, p. 179) expõe como poderia ser desenvolvido o ensino de Educação Financeira nas escolas.

> De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação Financeira deve ser considerada uma temática pertinente para o ensino e a aprendizagem da Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental. Para esse documento, os estudantes devem ter contato com discussões que considerem diversas situações do contexto financeiro por meio de um trabalho interdisciplinar. Dentre os assuntos que poderiam ser abordados, a Matemática Financeira, que faz parte do currículo da disciplina de Matemática, permite estabelecer conexões entre contextos financeiros e contextos escolares.

No entanto, a forma como a atual gestão da SEDUC organizou o ensino de Educação Financeira fica distante de ser um assunto a ser abordado como tema de Matemática Financeira dentro do Componente Curricular de Matemática na FGB. Em continuidade à análise do Documento Orientador, na justificativa da ementa, consta que este Componente "desempenhará um papel crucial no desenvolvimento de uma **visão crítica dos estudantes em relação ao consumo**. Isso possibilitará que eles **poupem com consciência**, baseados em conceitos e ferramentas que visam promover mudanças de atitudes" (São Paulo, 2024, p. 161, grifos nossos). A partir deste excerto da justificativa do Componente Curricular, destacamos uma outra possibilidade de desenvolver o ensino de Educação Financeira de forma interdisciplinar, como exemplo, com o desenvolvimento das aulas da FGB por meio das habilidades dos Componentes da área de CHS, ou seja, por meio da habilidade "(EM13CHS303)[65] - Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus

[65] De acordo com a planilha do Escopo-sequência, que iremos explorar a seguir, na FGB, esta habilidade aparece apenas no 1.º bimestre para a 2.ª série do Ensino Médio com as aulas 8, 9, 10 e 11 de História, as aulas 8, 9 e 10 de Geografia e as aulas 9,10 e 11 de Sociologia. Em Filosofia, a habilidade não é foco de estudo.

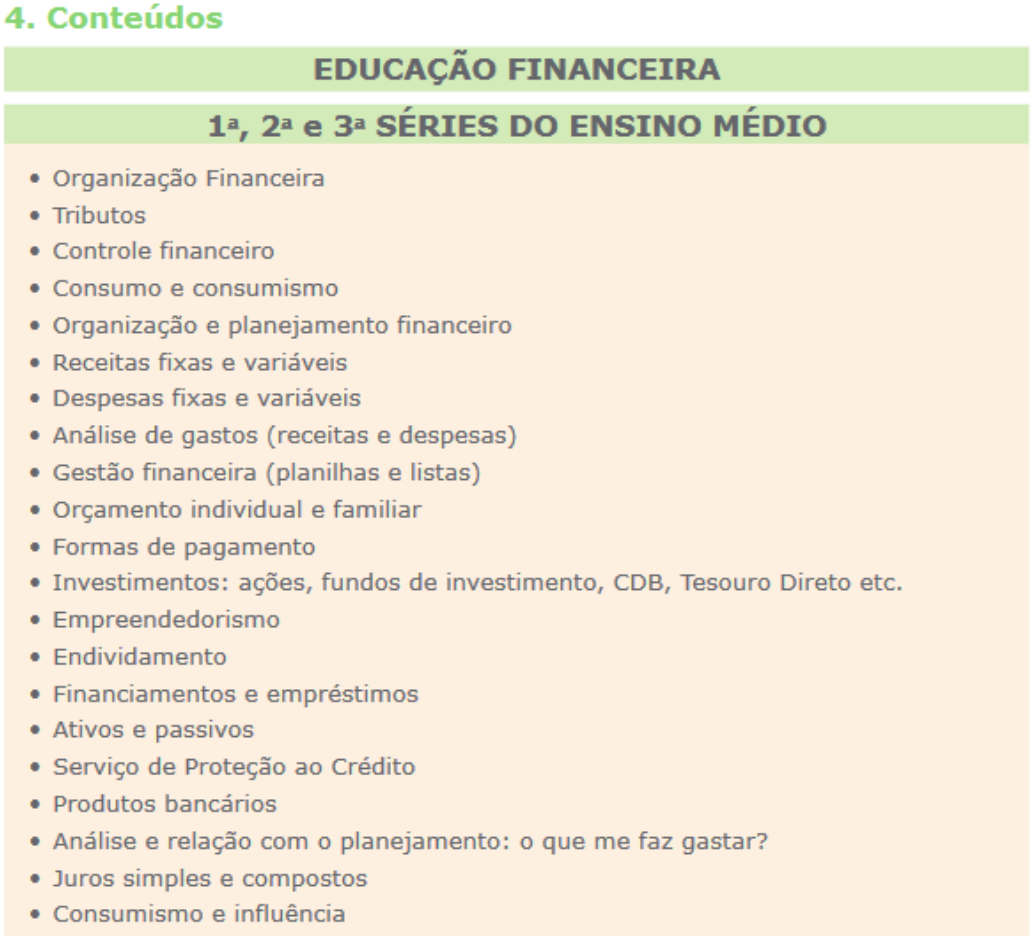
impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis" (Currículo Paulista, 2020, p. 185) e de seus objetos de conhecimento:

> **Filosofia** - A Escola de Frankfurt e os conceitos de indústria cultural, reprodutibilidade técnica e cultura de massa. A cultura de massa e cultura popular a partir dos pensadores da tradição filosófica. **Geografia** - Impactos socioambientais relacionados aos diferentes padrões de consumo e a necessidade de adoção de hábitos sustentáveis. **História** - Os impactos dos avanços técnico-científicos informacionais, da indústria cultural e de massa e seus usos no sistema capitalista. **Sociologia** - Indústria Cultural, capitalismo e cidadania: influências e estímulos; padrões de consumo e consumismo; estereótipos e fetichização da mercadoria (São Paulo, 2020, p. 185, grifos nossos).

A partir do desenvolvimento dos objetos desta habilidade, seria possível promover, de forma interdisciplinar e aprofundada, o ensino da Educação Financeira, desenvolvendo conhecimentos voltados para a relação do ser humano com o consumo, promovendo a formação de maneira mais bem elaborada e menos superficial, perpassando por questões que conectam o pensamento do aluno a questões filosóficas, geográficas, históricas e sociológicas, como apresentam os objetos de conhecimento do Organizador Curricular da área de CHS com o ensino da Educação Financeira.

No entanto, de acordo com a organização da atual matriz curricular, não sobrou tempo para trabalhar estes objetos de conhecimento na FGB de forma mais profunda, visando promover a formação integral do estudante sobre as variadas perspectivas que se relacionam ao consumo em nossa sociedade. Pela atual distribuição das aulas no NEM, o foco está voltado para desenvolver saberes superficiais que, segundo a indicação do Documento Orientador, são capazes de "[...] fornecer o conhecimento necessário para enfrentar os desafios sociais e econômicos da sociedade" (São Paulo, 2024, p. 161), tornando os estudantes aptos para planejar sua vida financeira; refletir e analisar formas de ganhar dinheiro e como planejar os seus gastos; e gerir suas finanças pessoais e familiares, fazendo escolhas assertivas. Em suma, a Educação Financeira "[...] **aumentará a autonomia financeira dos indivíduos**, [...] os protegerá de assumir dívidas desnecessárias e de se envolver em fraudes e situações arriscadas, promovendo assim um bem-estar social duradouro" (São Paulo, 2024, p. 162, grifo nosso). A Figura 27 mostra os conteúdos, previstos para o ano letivo de 2024, para atender aos objetivos de formação deste Componente Curricular.

Figura 27 – Descrição dos Conteúdos do Componente Educação Financeira no Documento Orientador dos Componentes Curriculares



4. Conteúdos

EDUCAÇÃO FINANCEIRA

1ª, 2ª e 3ª SÉRIES DO ENSINO MÉDIO

- Organização Financeira
- Tributos
- Controle financeiro
- Consumo e consumismo
- Organização e planejamento financeiro
- Receitas fixas e variáveis
- Despesas fixas e variáveis
- Análise de gastos (receitas e despesas)
- Gestão financeira (planilhas e listas)
- Orçamento individual e familiar
- Formas de pagamento
- Investimentos: ações, fundos de investimento, CDB, Tesouro Direto etc.
- Empreendedorismo
- Endividamento
- Financiamentos e empréstimos
- Ativos e passivos
- Serviço de Proteção ao Crédito
- Produtos bancários
- Análise e relação com o planejamento: o que me faz gastar?
- Juros simples e compostos
- Consumismo e influência

Fonte: *Print* da página 162 do Documento Orientador. Disponível em: https://seedsacmsptutoriais.blob.core.windows.net/repositoriocmsptutoriais/Documento_Orientador_Componentes_Curriculares_2024_-_v2.pdf Acesso em: 25 ago. 2024.

Ao estudar estes conteúdos, em 2 aulas semanais, os alunos do Ensino Médio tomam contato com assuntos que os preparam para o mercado de trabalho. Contudo,

> Não podemos deixar de sinalizar que esse é um assunto importante para constar no currículo escolar, uma vez que ensinar crianças e adolescentes a lidarem com o dinheiro, buscando a compreensão de produtos e operações financeiras, possibilita a integração entre práticas escolares e práticas cotidianas. O que devemos nos questionar é que tipo de Educação Financeira está sendo proposto para o espaço escolar (Fernandes; Vilela, 2019, p. 183).

De acordo com Fernandes e Vilela, não podemos negar que, na vida adulta, estas informações são importantes para a relação do indivíduo com as demandas financeiras, no entanto, o que nos deixa preocupados é saber que os saberes essenciais da formação da educação básica estão sendo deixados de lado para que esse tipo de promoção de conhecimento ocorra no Ensino Médio. Estes conteúdos correspondem a um terço daqueles previstos para a Educação

Financeira. Como vimos na abertura deste Componente, a SEDUC tem como proposta, no decorrer de 2025 e 2026, inserir novas demandas na medida que implementa o Componente na rede. Neste sentido indagamos: o que ainda está por vir?

Dando continuidade à análise do Documento Orientador dos Componentes Curriculares, como possibilidades de encaminhamentos metodológicos, são apresentadas algumas ações pedagógicas, as quais estimulam o uso da internet para a realização de pesquisas e levantamento de dados, a utilização de metodologias ativas para promover a socialização e integração entre docentes e estudantes. Já no processo avaliativo, são destacados instrumentos que dialoguem com o que foi desenvolvido nos encontros, considerando avaliações processuais e formativas, presumindo a participação do discente em múltiplas possibilidades.[66] As sugestões dos recursos didáticos ressaltam o uso de recursos audiovisuais como vídeos e música e o uso de celulares, tablets e computadores para fortalecer a construção do conhecimento. Para concluir a análise do Componente, chamamos a atenção para alguns livros que constam como bibliografia básica da Educação Financeira, são eles: *Me Poupe! 10 Passos para Nunca Mais Faltar Dinheiro No Seu Bolso*, *Mercado financeiro, Pai rico, pai pobre: o que os ricos ensinam a seus filhos sobre dinheiro, O mercado de renda fixa no Brasil: conceitos, precificação e risco* e *Eu vou te ensinar a ser rico: três passos simples para quitar as dívidas em doze meses e construir sua liberdade financeira.*[67]

Ainda analisando as informações do Documento Orientador dos Componentes Curriculares, dando continuidade à exposição das estruturas que estamos realizando, avançamos para o Componente de **Empreendedorismo** do **Itinerário Formativo de Aprofundamento das Áreas de Matemática e Ciências da Natureza** (MAT/CNT). Ao iniciarmos a análise das informações do documento, identificamos que a mesma organização se repete. De acordo com (Braga Junior; Hillesheim, 2022, p. 2), o

> *Empreendedorismo* é uma palavra que temos ouvido bastante nos últimos tempos, pelas mais variadas pessoas e em quase todos os lugares, contextos e meios de comunicação. Chegamos a ouvir o termo como uma espécie de "mantra" nos diversos discursos, produzindo sujeitos que buscam incorporar essa prática em suas vidas em todas as situações, ou seja, ser empreendedores a qualquer custo.

[66] Estas podem ser compreendidas como "atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, apresentações, projetos digitais e atividades on-line, depoimentos, trabalhos em pares ou grupos maiores, teatralizações, simulações do cotidiano, diálogos com o docente, recursos tecnológicos, games, plataformas adaptativas, entre outras possibilidades, de tal forma que, ao final do Ensino Médio, os estudantes demonstrem ter adquirido as competências previstas para essa etapa de ensino" (São Paulo, 2024, p. 163).

[67] A partir desta bibliografia básica apresentada para o Componente Curricular – Educação Financeira nos perguntamos: será este estudo dedicado à formação da cidadania ou dedicado, tão somente, à formação do neoliberalismo?

Este Componente Curricular apresenta em sua introdução a previsão de estudos que visam: “utilizar e mobilizar os saberes matemáticos para apoiar os estudantes no planejamento, na organização e na execução de um plano de negócios”, tendo como objetivo desafiar e encorajar o jovem a “aprimorar o raciocínio e pensar possíveis soluções para os problemas enfrentados no estabelecimento de um empreendimento bem-sucedido, considerando diversas variáveis, como mercado e capital humano” (São Paulo, 2024, p. 187 - 188). As proposições de aprendizagem deste Componente tornam-se ainda mais evidentes, com a indicação dos seus objetivos específicos:

> • Conhecer as características que constituem o perfil de um empreendedor e os tipos de empreendedor a fim de compreender os processos que envolvem o ato de empreender. • Identificar e compreender os principais elementos que constituem um plano de negócio, a fim de alcançar o ponto de equilíbrio em um empreendimento. • Conhecer os fundamentos e as estratégias da gestão de pessoas para compreender sua importância na promoção da visão, da missão e dos valores de uma empresa. • Compreender como o capital humano impacta os resultados de um empreendimento, bem como a aplicação de ferramentas e técnicas de gestão de pessoas. • Compreender a expansão de um empreendimento para a escolha de um modelo de negócio considerando aspectos como impostos e modelos tributários. • Conhecer diferentes modelos de negócio para analisar as várias estratégias utilizadas para alcançar um ponto de equilíbrio (São Paulo, 2024, p. 188).

Esses objetivos ressaltam a formação que se pretende desenvolver com o aluno durante a formação básica no nível médio. De acordo com o Documento Orientador, em meio a estes objetivos, também está previsto o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, tais como resiliência e liderança para a formação integral do jovem. Para o ensino deste Componente, precisamos ficar atentos sobre o fato de que, por meio destes estudos, os alunos do NEM podem ter seu perfil de saída moldado para atuar, de acordo com Estormovski, (2021, p. 12) “Menos como possíveis profissionais autônomos do mundo dos negócios e mais como os empregados adequados ao mercado de trabalho, o Componente Curricular dedica-se à conformação com um perfil de colaborador admissível pelas empresas.” Essa formação prepara o jovem para se adequar às exigências do mercado sem maiores frustações. Com pontuam Dardot e Laval (2016), os alunos, ao se perceberem protagonistas e compreenderem sua atuação na sociedade de forma autônoma, acabam sendo incentivados a desenvolver competências e habilidades socioemocionais, bem como a internalizar conceitos relacionados ao tema. Nesse processo, eles são inseridos em prescrições empresariais que os orientam a se enxergarem como empreendedores de si mesmos, naturalizando todo o processo neoliberal na nossa sociedade.

Com a intenção de contrabalançar a análise, apresentamos também alguns excertos do Componente de **Liderança** que compõe o **Itinerário Formativo de Aprofundamento das Áreas de Linguagens e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas** (LGG/CHS). Esse Componente é introduzido com a afirmação "A velocidade do avanço tecnológico tem exigido, cada vez mais, a capacidade de se reinventar e ter atitudes autônomas, empreendedoras, criativas, empáticas, responsáveis, sustentáveis e éticas, fundamentais para a vida no século XXI" (São Paulo, 2024, p. 217). A partir deste excerto, precisamos analisar de forma crítica quais são os objetivos de formação propostos pelo Componente. Ao iniciar os estudos com o foco na liderança, o estudante do Ensino Médio deve possuir uma base sólida de conhecimentos para ser capaz de desenvolver tais habilidades. Mas será que o atual formato do NEM garante essa base para que o aluno consiga ter maturidade para atender a todas estas demandas do século XXI? Sob o discurso da promoção do desenvolvimento do protagonismo, espera-se preparar os jovens para lidar com os desafios do mundo contemporâneo que vive em constante transformação. Será que o Componente de Liderança poderá assegurar tal aprendizado? Como um convite a refletir, Estormovski (2021, p. 12) explica:

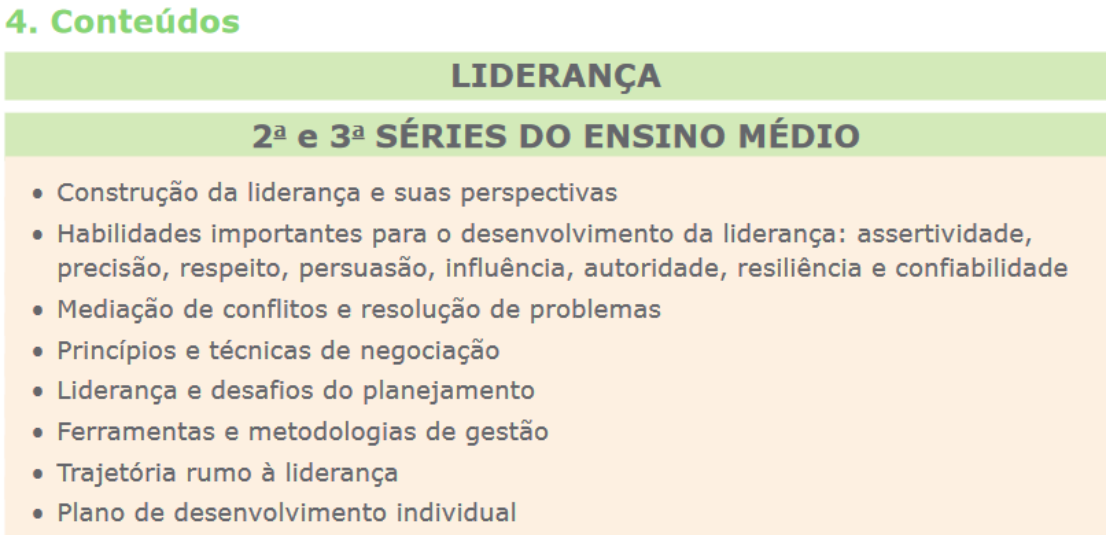
> Não ter vergonha de ocupar posições de baixo prestígio, planejar seus gastos de forma a viver com sustentabilidade a partir de sua remuneração, conhecer a CLT para entender sua posição como funcionário e manter comportamentos aprazíveis ao grupo, sem questionar opiniões adversas e seguindo suas obrigações. Esses comportamentos são trabalhados de forma a reforçar que o sujeito, para conseguir realizar seus sonhos e pôr em prática suas expectativas, precisa estar motivado para enfrentar qualquer obstáculo, mantendo-se estável emocionalmente e suportando as dificuldades impostas pelo contexto. Responsabilizando-se individualmente pelas adversidades, é incentivado a entender a desigualdade como natural na sociedade, possível de ser superada por meio de seu esforço e de sua abnegação.

As proposições apresentadas no artigo "O currículo escolar como formador do sujeito empreendedor para o capital", de Renata Cecilia Estormovski, publicado em 2021 na revista *Linhas Críticas*, podem ser verdadeiras, dependendo do desenvolvimento do Componente Liderança no IF. Essas reflexões promovem pensamentos que nos levam a fazer uma nova indagação: como o ensino de Liderança pode contribuir para a formação básica do jovem estudantes do nível médio? Mais adiante, os objetivos deste Componente revelam que os alunos devem, por meio dos seus estudos, desenvolver uma compreensão crítica e reflexiva sobre a liderança, refletindo sobre os seus impactos na vida cotidiana, nas organizações e na sociedade contemporânea. A partir do Documento Orientador, existe a expectativa de que os jovens aprendam a desenvolver práticas de liderança em diferentes contextos, promovendo o desenvolvimento de soluções criativas e empreendedoras com base em princípios éticos e

assertivos, assim como aprender a fortalecer a resiliência e as habilidades de negociação, preparando-os para enfrentar desafios com foco em resultados aprimorando seus projetos de vida alinhados as suas metas pessoais e profissionais.

A seguir, a Figura 28 expõe os conteúdos previstos para os estudantes da 2.ª e 3.ª série do Ensino Médio que optaram por cursar o IF de aprofundamento nas Áreas de LGG/CHS durante 200 dias letivos.

Figura 28 – Descrição dos Conteúdos do Componente Liderança no Documento Orientador dos Componentes Curriculares



Fonte: *Print* da página 219 do Documento Orientador. Disponível em: https://seedsacmsptutoriais.blob.core.windows.net/repositoriocmsptutoriais/Documento_Orientador_Componentes_Curriculares_2024_-_v2.pdf Acesso em: 25 ago. 2024.

O Componente de Liderança, assim como os demais Componentes que fazem parte dos Itinerários Formativos da Aprofundamento das Áreas de MAT/CNT e LGG/CHS, reproduzem as mesmas estruturas dos Componentes do Itinerário Formativo Global, apresentadas de forma mais detalhada por meio do Componente de Educação Financeira. Ao apresentarmos brevemente estas estruturas, tivemos como intenção evidenciar o modelo adotado pela SEDUC que apresentou para os docentes e discentes as ementas que norteiam o trabalho pedagógico a ser desenvolvido durante o ano letivo.

A seguir, iremos apresentar o **Escopo-Sequência 2024**[68], que complementa o Documento Orientador dos Componentes Curriculares e direciona o desenvolvimento do

[68] O Escopo-Sequência pode ser acessado no *site* Repositório CMSP, fazendo uso da aba acervo digital, por meio do URL que corresponde o acesso à planilha. As informações estão organizadas em linhas e colunas que apresentam o ciclo, o ano/série, o bimestre, a quantidade de aulas, as habilidades, os objetos de conhecimento, o título, os conteúdos e os objetivos. As linhas são alimentadas bimestre a bimestre, liberando as informações para a rede, seguindo o calendário estabelecido (1.º bimestre: de 15 de fevereiro a 19 de abril; 2.º bimestre: de 22 de abril a 08 de julho; 3.º bimestre: de 29 de julho a 04 de outubro e 4.º bimestre: de 07 de outubro a 17 de dezembro)

Currículo em Ação – Material Digital[69]. Segundo a SEDUC, esses três documentos são complementares uns aos outros, sendo "[...] importante ressaltar que conhecer a ementa do Componente Curricular e seu escopo-sequência é fundamental para um bom planejamento do bimestre, permitindo inclusive alterações na programação a fim de melhor adaptar-se a cada contexto" (São Paulo, 2024b, p. 7). Então, de acordo com o *Documento Orientador dos Materiais Digitais*, a soma destes documentos e materiais repertoriam o processo de ensino-aprendizagem[70]. De acordo com este documento, o Currículo em Ação – Material Digital deve ser compreendido como "materiais didáticos estruturados, que sistematizam e organizam os conteúdos com intencionalidade pedagógica" (São Paulo, 2024b, p. 3), sendo disponibilizados para todos de forma digital por meio de apresentações de *slides* elaborados em *PowerPoint* pelas equipes curriculares da SEDUC.

A SEDUC informa que, por meio estes materiais, os "professores **possuem em mãos** um ponto de partida para a preparação de suas aulas, além de uma visão clara sobre os conteúdos curriculares que devem ser cobertos ao longo do ano letivo e uma sugestão de como abordá-los" (São Paulo, 2024b, p. 3, grifo nosso). Ora o acesso a todo o Material Digital acontece exclusivamente por meio virtual, disponibilizado na plataforma do CMSP, já que não houve a impressão e distribuição deste material didático para a rede. Consequentemente docentes e discente devem realizar o *download* para poder tomar ciência dele, ou seja o grifo *possuem em mãos* sinaliza não ser bem assim. Ao implementar o Currículo em Ação – Material Digital para os Componentes Curriculares dos Itinerários Formativos, a SEDUC optou por oferecer uma única forma de acesso ao material didático, a versão digital. Para os estudantes do Ensino Médio, essa ação é apenas um exemplo em meio às inúmeras alterações realizadas pela SEDUC, as quais têm gerado indagações e críticas[71].

---

pela Resolução SE n.º 59 de novembro de 2023. Disponível em: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1NF2mqLAKabsgxkIlBsK8tZrCZS_CfdBX/edit?gid=1153873713#gid=1153873713 Acesso em: 24 set. 2024.

[69] O Currículo em Ação – Material Digital também está disponível para os professores no *site* Repositório CMSP, fazendo acesso da aba materiais digitais, por meio dos arquivos em PDF e em PPTX que corresponde ao acesso à apresentações em PowerPoint.

[70] Eles contemplam de forma parcial o que está previsto na FGB nos Organizadores Curriculares do Currículo paulista, diminuindo, assim, a possibilidade de os alunos terem conhecimentos básicos sendo ensinados em sua totalidade.

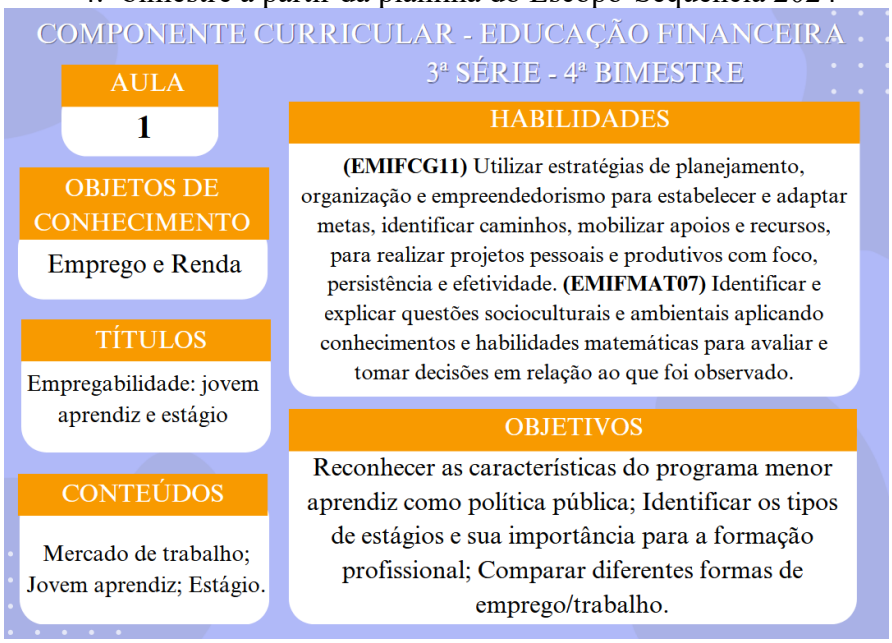
[71] O repórter Daniel Mello, da Agência Brasil, publicou em maio de 2024 a reportagem "SP: comunidade escolar critica imposição de uso de plataforma digital", na qual apresenta depoimentos e reflexões sobre os impactos gerados pelas recentes mudanças. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2024-05/sp-comunidade-escolar-reclama-de-imposicao-de-plataforma-digital Acesso em: 26 set. 2024.

De acordo com Lopes (2007), os livros didáticos têm sido a principal fonte de trabalho em sala de aula. Esses materiais impressos têm possibilitado aos alunos e aos professores terem em mãos esse recurso para vivenciar o processo ensino-aprendizagem. Desde o seu surgimento, muito embora o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD tenha viabilizado de forma eficaz, para todo o Brasil, o acesso materiais didáticos, ele tem sido alvo de alterações e atualizações para aprimorar todo esse processo, como por exemplo Decreto n.º 9099 de 2017, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, e, em 2024, o Decreto n.º 12 021, que mantém a distribuição dos livros impressos nas Secretarias de Educação, Escolas e Bibliotecas beneficiadas.

Todavia, o avanço das tecnologias tem levado a necessidade de materiais de forma digital. A elaboração de *slides* do Material Digital segue a estrutura proposta pelo Escopo-Sequência 2024, sendo este material didático indicado pela rede e disponibilizado para professores e alunos, conforme já mencionado, por meio do Repositório do CMSP.

Para apresentar um exemplo da organização deste material didático, optamos por realizar a busca de informações no Escopo-Sequência 2024 do Componente Curricular de Educação Financeira, observando as informações contidas nas duas primeiras aulas do 4.º bimestre, da 3.ª série do Ensino Médio. A Figura 29 apresenta as informações que orientam o desenvolvimento da primeira aula do bimestre e torna evidentes as informações contidas em uma das linhas da planilha Escopo-Sequência. A elaboração do Material Digital da primeira aula se deu a partir destas informações, sendo posteriormente disponibilizado para os docentes. Na linha consta o número da aula, os objetos de conhecimento, o título, os conteúdos, as habilidades e os objetivos de aprendizagem.

Figura 29 – Informações sobre a aula 1 de Educação Financeira na 3.ª série do Ensino Médio – 4.º bimestre a partir da planilha do Escopo-Sequência 2024



Fonte: Figura elaborada pela autora.

A partir da análise da Figura 29, podemos identificar que, nesta aula, o docente tem o objetivo de desenvolver com os jovens, em 45 minutos, o reconhecimento das características do programa menor aprendiz, a identificação de tipos de estágio e a comparação de diferentes formas de emprego e trabalho. Estes objetivos são prescritos em duas habilidades destacadas. Ainda nesta aula, as habilidades são referentes ao IF, estabelecidas pela Portaria n.º 1432/2018. A habilidade (EMIFCG11) corresponde às habilidades do IF, associadas a Competências Gerais da BNCC e estabelece relação com o Eixo Estruturante Empreendedorismo, já a habilidade (EMIFMAT07) corresponde às habilidades do IF da área de Matemática e estabelece relação com o Eixo Estruturante Mediação e Intervenção Sociocultural. Embora não sejam mencionados no Documento Orientador dos Componentes Curriculares, nem explorados pelo Escopo-Sequência, os Eixos Estruturantes compõem a organização do NEM, conforme apresentamos no capítulo 1, promovendo, de acordo com o Art. 12 da Resolução CEB/CNE n.º 03/2018, ações formativas que atendem às demandas do mundo contemporâneo e promovem a formação protagonista nos jovens.

A Figura 30 mostra a tela de acesso, onde o professor faz o *download* das apresentações em PowerPoint ou em arquivo PDF para desenvolver as suas aulas.

Figura 30 – Resultado da busca Materiais Digitais, ano letivo 2024, etapa Ensino Médio, 3.ª série, 4.º bimestre, Componente Curricular Educação Financeira no Repositório CMSP

Fonte: *Print* do *site* Repositório – Secretaria da Educação – CMSP. Disponível em: https://repositorio.educacao.sp.gov.br/Inicio/MidiasCMSP Acesso em: 26 set. 2024.

Para a Aula 1, foram elaborados 21 *slides* para serem aplicados em 45 minutos. Com a intenção de evidenciar a estrutura do Material Digital, iremos apresentar o fio condutor, seguido pela SEDUC na elaboração destes *slides*. O *slide* 1, capa do material, contém informações sobre o Componente, o título, os objetos de conhecimento, a aula e a série. O *slide* 2 apresenta o Mapa do Componente apresentado por meio de um infográfico, representando uma trilha formativa e evidenciando o caminho a partir de cada aula. O *slide* 3 repete as informações do Escopo-Sequência, indicando para os alunos os objetivos da aula, as habilidades que serão desenvolvidas, os conteúdos, os recursos didáticos e a duração da aula. O *slide* 4 faz uma contextualização, mostrando três imagens e dados sobre o trabalho jovem no Brasil, levantados no Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). O *slide* 5 apresenta a seção **Ponto de Partida**. Nela são feitas duas indagações, seguidas da proposta *"Virem e conversem"*, aplicando uma das técnicas de Doug Lemov[72]. Este pesquisador americano, dirige a equipe de Teach Like a Champion, planejando e executando a capacitação de professores com base no estudo de docentes com alto desempenho. Na busca por aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem, ele elaborou algumas técnicas a partir da observação da atuação de docentes, sua taxonomia, elaboradas com base em exemplos reais. Martins e Souza (2019, p. 3) apresentam alguns exemplos:

> [...] Lemov (2010/2011), que realizou filmagens e observações diretas de professores de escolas públicas cujos alunos apresentavam os melhores índices de desempenho em avaliações regionais padronizadas. As observações geraram registros consistentes de comportamentos comuns a muitos dos professores observados, possibilitando a descrição de uma taxonomia de 49 técnicas básicas

[72] Na elaboração do Material Digital, as metodologias ativas estão presentes com a intenção de colocar os estudantes no centro da aprendizagem. A Seduc optou por inserir no Material Digital as técnicas de Lemov para melhorar a gestão da sala de aula.

> de ensino de conteúdo acadêmico e comportamentos ideais em sala de aula (como "Puxe Mais", "De Surpresa", "Sem Aviso" e "Padrão 100%") e 12 técnicas auxiliares (como "Mude o Ritmo" e "Trabalhe com o Relógio"). Lemov (2010/2011) também trata sobre a importância da leitura produtiva em sala de aula em qualquer disciplina, descrevendo técnicas para o aumento da produtividade (como "Manter leituras curtas em voz alta") e ensino de habilidades de decodificação, fluência, vocabulário e compreensão (como "Dê Nome ao Som", "Uso Múltiplo", "Peça Leitura Teatral" e "Contextualização").

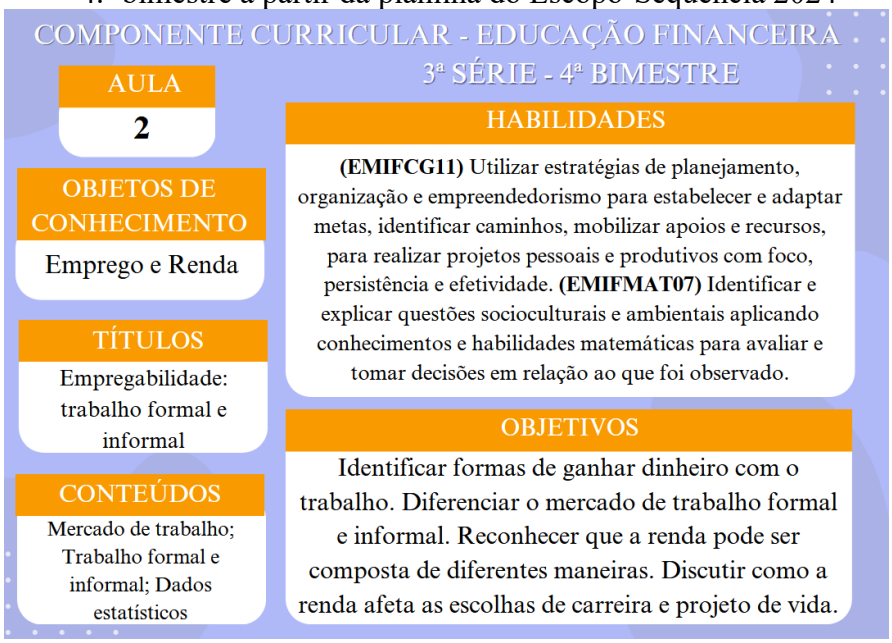
Ao trazer as técnicas de Lemov para o Material Digital, a SEDUC fomenta o uso das Metodologias Ativas tendo em vista desenvolver aulas mais dinâmicas e interativas. As suas técnicas estão presentes em todo Material Digital, na FGB e no IF, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Voltando para a análise do fio condutor do Material Digital, nos *slides* de 6, 7, 8 e 9 é apresentada a seção **Construindo o Conceito,** indicando que em que os docentes têm o tempo de 15 minutos para expor os conteúdos para os estudantes. Em continuidade, os *slides* 10 e 11 verificam a aprendizagem com a proposta de exercício intitulado **Pause e Responda**. Os *slides* 12, 13 e 14 continuam abordando os conteúdos, e os *slides* 15 e 16 conferem a aprendizagem com um novo exercício proposto. O *slide* 17 abre a seção **Colocando em Prática** e apresenta a proposta da elaboração de um relatório de bordo onde o aluno deve realizar uma atividade, escrevendo com suas palavras as informações pesquisadas e interpretadas após a apresentação dos conteúdos da aula. Para finalizar, o *slide* 18 apresenta a seção **O que nós aprendemos hoje?,** cujo objetivo é sintetizar os principais pontos de aprendizagem da aula. O *slide* 19, intitulado **Saiba Mais**, apresenta a possibilidade de aprofundamento sobre o conteúdo estudado com a indicação de *sites,* e os *slides* 20 e 21 listam as **Referências da Aula** indicando o referencial teórico utilizado para elaborar o Material Digital.

A sequência didática apresentada se repete em todo Material Digital. É por meio desta estrutura proposta que os alunos no NEM tomam contato com os conteúdos e habilidades dos Componentes Curriculares da FGB e do IF. Esse novo modelo didático tem gerado nos docentes "processos que resultam em maior dispêndio das capacidades físicas, cognitivas e emotivas [...] com o objetivo de elevar quantitativamente ou melhorar qualitativamente os resultados" (Dal Rosso, 2006, p. 6). Para cada aula, o docente tem a meta estabelecida de apresentar uma média de 20 *slides* em 45 minutos. Muitas vezes de temas e conteúdos que não fizeram parte de sua formação inicial. São menos de três minutos por *slide* para promover aprendizagem[73]. A seguir,

[73] Considerando a grade curricular do NEM (FGB+IF), conforme já mencionamos a partir da Resolução n.º 52, são 35 aulas semanais por série, repetindo os moldes do Material Digital apresentado. A partir deste exposto, nos perguntamos: como docentes e discentes tem processado essa quantidade de *slides* ofertados por semana e transformado essas informações em conhecimentos? Está sobrando tempo para docentes e discentes assimilarem as informações e refletirem sobre as suas implicações na vida cotidiana?

a Figura 31 apresenta as informações que orientam o desenvolvimento da segunda aula do bimestre e desvela as informações contidas em uma das linhas da planilha Escopo-Sequência.

Figura 31 – Informações sobre a aula 2 de Educação Financeira na 3.ª série do Ensino Médio – 4.º bimestre a partir da planilha do Escopo-Sequência 2024



Fonte: Figura elaborada pela autora.

Comparando com a aula 1, supra - analisada, é possível identificar que os objetos de conhecimento e as habilidades se mantêm, tendo alterações no título da aula - *Empregabilidade: trabalho formal e informal* e nos conteúdos a serem desenvolvidos - *Mercado de trabalho; Trabalho formal e informal; Dados estatísticos*. Os objetivos também são outros: "Identificar formas de ganhar dinheiro com o trabalho. Diferenciar o mercado de trabalho formal e informal. Reconhecer que a renda pode ser composta de diferentes maneiras. Discutir como a renda afeta as escolhas de carreira e projeto de vida" (São Paulo, 2024) Este objetivo de formação, posto para ser desenvolvido por meio do Material Digital, nos moldes que acabamos de apresentar, gera uma certa preocupação sobre os tempos destinados para a produção de conhecimento deste conteúdo.

Conforme aponta Estormovski (2012), é preciso promover a contextualização histórica e social para que docentes e discentes possam refletir sobre as implicações da empregabilidade nos dias de hoje e compreenderem a diferença do trabalho formal e do trabalho informal. Da forma que os objetivos estão propostos, corre-se o risco de promover uma educação superficial, pois "O trabalho não é discutido como um processo histórico ou como um direito dos sujeitos em seu processo de humanização, mas passa a ter sua flexibilização e sua informalização naturalizadas a partir do currículo escolar" (Estormovski, 2021, p. 12). Com o olhar voltado

para a renda e como essa relação pode afetar as escolhas de carreira e o desenvolvimento do projeto de vida, dialoga-se com o conceito de empreendedorismo, conceito tão utilizado nos últimos tempos. Sendo assim, "ao promover o empreendedorismo, a escola passa a normalizar a alienação, com as reflexões sobre as ocupações dos estudantes sendo voltadas à promoção da iniciativa individual como uma forma de burlar as incertezas e a instabilidade do capital" (Estormovski, 2021, p. 12).

Em meio às proposições de cada linha do Escopo-Sequência, as aulas são preparadas pelos técnicos da SEDUC nos *slides* do Material Digital, repetindo a mesma organização. Aula a aula, o Material Digital fornece aos docentes informações e metodologias que precisam ser desenvolvidas dentro do tempo de 45 minutos. Compreendida as estruturas, as seções: Ponto de Partida, Construindo o Conceito, Pause e Responda, Colocando em Prática, O que nós aprendemos hoje? e Referências da aula são repetidas 35 vezes por semana, no decorrer das aulas da FGB e do IF.

Esta breve exposição realizada da organização do Documento Orientador dos Componentes Curriculares, do Escopo-Sequência e do Currículo em Ação – Material Digital, apresentando trechos dos Componentes Curriculares do IF pretendeu mostrar a forma como a SEDUC está promovendo o ensino no NEM por meio das aulas do IF. Os mesmos moldes foram adotados para as aulas da FGB, do Itinerário Formativo Global e do Itinerário Formativo de Aprofundamento das Áreas de MAT/CNT e LGG/CHS, dando assim uma mesma identidade visual e estrutural para os Componentes Curriculares que compõem o NEM.

A partir da análise realizada, podemos considerar que a nova estrutura proposta pela atual gestão governamental, por meio das aulas dos Itinerário Formativo Global e do Itinerário Formativo de Aprofundamento das Áreas de MAT/CNT e LGG/CHS, no ano de 2024, ao manter a redução dos tempos de aprendizagem para aprofundar os conhecimentos da FGB por meio dos IF, tem resultado numa perda significativa de oportunidades de aprendizagem da FGB, já que a inserção desses novos Itinerários Formativos, por meio dos conteúdos e estruturas propostas, tem afastado os jovens estudantes dos objetivos educacionais fundamentais para a formação integral básica.

CONCLUSÃO

[...]
Vai ser isso mesmo, vai?
Isso mesmo até quando?
Fé cega, radicalismo, sério?
Só pode tá zoando
Tá tudo errado, irmão
Então pega a visão
Pobre defende rico
Empregado, o patrão
Político vira herói
[...]
Povo alienado, festa, culto da ignorância
Se diz cidadão do bem
Mas só tem ambição, cobiça e ganância
[...]
Meu sonho, eu ponho à mesa
Vejo a vida, longa trilha, vindo à tona
Definitivamente saindo do estado de coma
Fase, mental normose age
Se é social, repare
Que a igno... que a ignorância acabe
O olhar dos que não enxergam
Eles querem te julgar
[...]
Liberdade para as mentes já!
Desobedeça! Obedeça!
Desobedeça!
[...]
É fazer com que geral acredite que só existe
Um único e exclusivo modo de vida nesse mundo
O modelo controlado por eles
Repense! Reflita!
Recuse! Resista!

Os fragmentos selecionados da letra da música Distopia, da banda Planet Hemp, anunciam por meio do uso da linguagem coloquial algumas expressões do cotidiano que remetem a questionamentos, a críticas e a contestações sobre a realidade. A crítica social e a ironia contidas nos excertos dialogam com as provocações que tentamos desenvolver no decorrer desta tese. A investigação trilhada pelos percursos neoliberais por meio das mudanças geradas pelo NEM e as reflexões sobre os Itinerários Formativos no Currículo Paulista possibilitaram investigar como essas novas estruturas irão garantir para os estudantes as aprendizagens de competências e conteúdos que os preparam para prosseguir os estudos.

No decorrer dos quatro capítulos da pesquisa, retomamos a trajetória histórica – da Constituição de 1988 à implementação da BNCC –, apresentamos a concepção do Currículo Paulista a partir das mudanças postas pelo NEM, refletimos sobre a influência do neoliberalismo na educação e nos manifestamos sobre a importância do sonho de uma educação de qualidade. Também indicamos as estruturas e as propostas dos Itinerários Formativos na rede estadual paulista, com base nas duas gestões governamentais.

A partir das leituras e das análises realizadas, foi possível identificar que a luta pelo fim das desigualdades na educação é muito anterior ao recorte histórico que realizamos. A busca por uma educação inclusiva e de qualidade parece ofuscada pelas políticas públicas implementadas ano após ano. Pelo que se vê, embora os discursos sejam de fomento aos acessos, à permanência e à igualdade, na prática, as implementações, sobretudo do NEM, objeto de estudo desta pesquisa, são novos moldes que atendem a lógica do mercado. Nunca o alerta proferido por Freire (2022c, p. 125), lá em 1996 ressoa com atual: "[...] agora, necessária e urgente se fazem a união e a rebelião das gentes contra a ameaça que nos atinge, e da negação de nós mesmos como seres humanos, submetidos à fereza da ética do mercado". Hoje, as mudanças postas – BNCC, desenvolvimento das competências socioemocionais, ensino de educação financeira, entre outros – que alteram a educação básica formam seres humanos para o mundo do trabalho, para o mercado de trabalho. Se, no contexto analisado por Freire (2022c), o empresário "moderno" precisava estimular e patrocinar "o treino técnico de 'seu' operário" diminuindo sua formação básica, em que a presença de conhecimentos voltados para a cidadania era menos essencial para os resultados da produção, hoje temos na matriz curricular do NEM Componentes Curriculares que preparam o estudante para ser capital humano nas mãos dos empresários.

> É importante notar que essa constatação ocorre ao analisarmos as orientações estratégicas presentes nas diretrizes gerais do projeto de implantação do "Novo Ensino Médio". O contexto histórico das reformas educacionais indica que a preocupação do Estado não é específica deste governo. A historicidade das reformas demonstra que esses elementos são tidos como basilares nas políticas educacionais para o Ensino Médio, porém nos defrontamos com vários fatores políticos, econômicos, ideológicos e o contexto socioeconômico dos estudantes das escolas públicas, que interferem e influenciam na efetivação das estratégias propostas pelo "acordo de empréstimo" para a reforma do ensino médio, tornando o dualismo da educação brasileira cada vez mais antagônico e perverso (Fornari; Deitos, 2021, p. 206).

De acordo com Fornari e Deitos (2021) os fatores que implicam o atual cenário de mudanças fazem parte da arquitetura do NEM, que consolidou, por intermédio da força da lei, políticas educacionais, patrocinadas por organismos internacionais, empresas parceiras e

empresários, que afetaram e afetam principalmente os estudantes das escolas públicas. No estado de São Paulo, mais de um milhão de estudantes estão sendo submetidos à estrutura do NEM, vivendo diariamente nas escolas públicas estaduais o ensino dos Itinerários Formativos a partir dos moldes propostos pela SEDUC, com a redução dos tempos de ensino voltados para a FGB. O dualismo da educação brasileira (ensino público e privado) pode se revelar cada vez mais antagônico e perverso, se investigarmos como os quase 250 000 alunos das escolas particulares estão sendo afetados por estas novas estruturas[74].

De acordo com Hernandes (2019), as mudanças propostas pelo MEC para o NEM acendem um sinal de alerta para os estudantes, docentes e pesquisadores, pois elas conferem aos estados uma flexibilidade que pode gerar ainda mais as desigualdades entre as redes de ensino públicas e privadas. Em seu artigo "A reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar", o autor aponta que a flexibilização pode propiciar desigualdades acentuadas na educação básica, e chama a atenção para as diferentes formas de obtenção de conhecimento que poderão ocorrer por conta de tal flexibilização.

> Escolas com maior poder econômico poderão utilizar o tempo dos seus estudantes com ensinos significativos para o seu desenvolvimento científico e cultural, como linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e sociais. Enquanto isso, as escolas mantidas pelo Poder Público, para as classes populares, poderão proporcionar a seus estudantes doses homeopáticas de conteúdos escolares com formação aligeirada profissionalizante ou profissional, que poderão ser ministradas por graduados não licenciados. A escolha das disciplinas e dos arranjos curriculares será dos sistemas de ensino, de acordo com as suas condições de oferta, e não considerando o desejo dos estudantes (Hernandes, 2019, p. 14-15).

A grande preocupação, conforme Hernandes (2019), está na estrutura proposta para o NEM, isto porque a flexibilização nas escolas privadas fomenta a oferta de aprofundamentos das quatro áreas do conhecimento por meio dos Itinerários Formativos, enquanto os alunos das escolas públicas, a cada gestão, como por exemplo no estado de São Paulo, experimentam novas possibilidades por meio de Aprofundamentos Curriculares com a integração de Áreas de Conhecimento com abordagens superficiais de conteúdos e/ou com a oferta de Itinerários Global e de Áreas de Conhecimento da atual gestão. Esse novo modelo de formação gera uma forte inquietação sobre a formação integral do estudante da educação básica. Essas

[74] Nesta pesquisa não focamos na análise do desenvolvimento dos Itinerários Formativos na rede privada, no entanto, nesta rede a maior carga horária ainda está destinada de forma exclusiva para as matérias da base comum. Esta informação pode ser conferida no artigo: "As grandes desigualdades entre o Novo Ensino Médio na escola pública e na escola particular." Disponível em: https://www.cartacapital.com.br/educacao/as-grandes-desigualdades-entre-o-novo-ensino-medio-na-escola-publica-e-na-escola-particular/. Acesso em: 15 out. 2024.

vulnerabilidades podem fragilizar o aprendizado de questões essenciais para a formação do homem, comprometendo, assim, uma aprendizagem de qualidade, consequentemente, comprometendo toda uma geração futura.

Gentile (2002, p. 69) aponta que "a democracia mínima neoliberal deve ser criticada se quisermos defender a possibilidade de um sistema democrático baseado na ampliação dos direitos sociais e humanos, [...] entre solidariedade e comunitarismo, entre bem comum e justiça social". A educação básica, da maneira como está estabelecida hoje, por meio da implementação do NEM, reforça o alerta da música "Povo alienado, festa, culto da ignorância. Se diz cidadão do bem. Mas só tem ambição, cobiça e ganância." A diminuição dos tempos de ensino voltados para a FGB promove a alienação do estudante, assegurando tempos reduzidos de aprendizagem que podem beirar a ignorância sobre determinados assuntos e temas. Com a ampliação da carga horária destinada para os IF e a inserção dos Componentes Curriculares – Educação Financeira, Projeto de Vida, Empreendedorismo e Liderança, entre outros; – temos o fomento da formação básica voltada para o mundo do trabalho, para o consumo e para ações empreendedoras que visam ao lucro e ao fortalecimento da economia em detrimento dos tempos que poderiam estar voltados para a formação da cidadania a partir das aulas da FGB, ensinando os estudantes a pensarem de forma crítica, ética e humana. Segundo Freire (2022b, p. 31) "A consciência crítica (... dizem...) é anárquica." Ao que outros acrescentam: "Não poderá a consciência crítica conduzir à desordem"? Há, contudo, os que também dizem: "Por que negar? Eu temia a liberdade. Já não a temo"! Neste sentido, nossa sociedade precisa sair do estado de coma que tem aceitado as mudanças de forma naturalizada e buscar a libertação por meio da educação de qualidade. Na verdade, o que pretendem os opressores "é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os domine" (Freire, 2022b, p. 84). Nos dias de hoje, cada vez mais os opressores têm encontrado mecanismos para naturalizar a opressão. A forma como o NEM foi e tem sido arquitetado promove o discurso de que o estudante precisa ser preparado para o futuro, implementando nas estruturas da educação básica ideologias influenciadas pela política internacional, sob as influências dos representantes do capital nacional e internacional e do Banco Mundial a partir da expressiva ideologia e influência do Neoliberalismo. Cristalizando assim "[...]um único e exclusivo modo de vida nesse mundo. - O modelo controlado por eles".

Resistir contra estes moldes é ação necessária tendo em vista a educação de qualidade. As inquietações proferidas nesta tese alertam que é preciso repensar as estruturas propostas por meio de recusas e muita reflexão. Como muito bem recomenda Laval (2019, p. 14),

> É preciso lutar contra as dinâmicas desigualitárias que destroem as bases mesmas da escola pública. E, por outro lado, não se deve esquecer que esse sistema hierarquizado não é nacional, mas mundial. Resistência local e contramedidas são necessárias, especialmente as que visam mais igualdade entre os estudantes, mas o que aparece cada mais vez mais claramente é que a lógica de conjunto do neoliberalismo só pode ser combatida em um terreno mundial. Por isso é importante criar, recriar ou, em todo caso, intensificar o intercâmbio entre professores e entre pesquisadores para compreendermos melhor o que está acontecendo em cada país, identificarmos as características da nova ordem educacional mundial, coordenarmos as lutas e as resistências em nível internacional e, sobretudo, redefinirmos em escala mundial um modelo alternativo de uma escola democrática, igualitária e realmente ao abrigo dos interesses econômicos e das ameaças políticas que põem em risco a liberdade dos professores e dos pesquisadores no Brasil e no resto do mundo.

Com a publicação da Lei n.º 14 945/2024, de acordo com o artigo 5º, até o final de 2024 deverão ser estabelecidas "as diretrizes nacionais de aprofundamento das áreas do conhecimento previstas no art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)" e no ano letivo de 2025, "os sistemas de ensino deverão iniciar a implementação do currículo do ensino médio conforme o disposto nos arts. 35-B[75], 35-C[76], 35-D[77] e 36[78] da Lei nº 9.394". Estas mudanças refletem as reivindicações realizadas por movimentos sociais e educacionais. A mudança mantém na estrutura do NEM a presença dos Itinerários Formativos e a carga horária de 600 horas destinadas ao seu ensino. Desde o primeiro ato da implementação do NEM, por meio da MP n.º 746 de 2016, até a publicação da referida lei, existe, por parte da sociedade, a recusa dos moldes propostos. Por conta das manifestações contrárias às alterações do Ensino Médio, surgiram projetos de lei, apresentando possibilidades de mudanças, como os exemplos citados na introdução – o PL 2601/2023 e PL 5230/2023 – que pleiteavam novas possibilidades como: o retorno das 2400 horas de FGB, sem ceder horas para os cursos técnicos; a extinção dos IF e do financiamento público de oferta privada; o equilíbrio entre as disciplinas nas áreas de conhecimento; a obrigatoriedade de todos os Componentes Curriculares das Áreas de Conhecimento nas três séries, entre outras

[75] **Art. 35-B**. O currículo do **ensino médio** será composto de **formação geral básica** e de **itinerários formativos**. [...] § 2º Serão asseguradas aos estudantes oportunidades de **construção de projetos de vida**, em perspectiva orientada pelo **desenvolvimento integral, nas dimensões física, cognitiva e socioemocional**, pela integração comunitária no território, pela participação cidadã e pela preparação para o mundo do trabalho, de forma ambiental e socialmente responsável [...] (Brasil, 2024, grifo nosso).

[76] **Art. 35-C.** A **formação geral básica**, com **carga horária mínima total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas**, ocorrerá mediante articulação da Base Nacional Comum Curricular e da parte diversificada de que trata o *caput* do art. 26 desta Lei. *Parágrafo único* [...] (Brasil, 2024, grifo nosso).

[77] **Art. 35-D**. A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio estabelecerá direitos e objetivos de aprendizagem, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: **I - linguagens e suas tecnologias, integrada pela língua portuguesa e suas literaturas, língua inglesa, artes e educação física; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias, integrada por biologia, física e química; IV - ciências humanas e sociais aplicadas, integrada por filosofia, geografia, história e sociologia.** [...] (Brasil, 2024, grifo nosso).

[78] **Art. 36**. Os **itinerários formativos**, articulados com a parte diversificada de que trata o *caput* do art. 26 desta Lei, **terão carga horária mínima de 600 (seiscentas) horas** [...] (Brasil, 2024, grifo nosso).

reivindicações, resistindo assim as mudanças estabelecidas. No início de 2024, a Conferência Nacional de Educação (CONAE) recomendou que o Ministério da Educação revogasse o NEM, apontando o seguinte:

> 265. Dessa forma, é necessário garantir que as reformas educacionais **não cedam a pressões reducionistas de interesses privados** e oriundas de um modelo que enxuga o papel do Estado, como **as agendas neoliberais** que cresceram nos últimos anos no campo educacional. Exemplos de políticas que passam por tal problemática são **a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Base Nacional Comum Formação (BNC-Formação), a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017), que precisam de revogação** [...] Em suma, **é preciso contraposição** a todas as formas de desqualificação da educação e **de financeirização, privatização, terceirização e transferência de responsabilidades do Estado na educação à iniciativa privada** (em todos os níveis, etapas e modalidades), e contra todos os ataques aos direitos trabalhistas e previdenciários de seus profissionais (Brasil, 2024, p. 58, grifo nosso).

Essa recomendação torna evidente a urgente mudança. As alterações efetuadas pela Lei n.º 14 945/2024, publicada meses após a CONAE 2024, ainda estão distantes das ações recomendadas ao MEC no que se refere à revogação e ao retorno das estruturas que priorizam a educação de qualidade sem atender aos interesses das agendas neoliberais. Para Gentili (2002), as perspectivas neoliberais mantêm a ênfase na função economicista da educação, vinculando-a ao desempenho no mercado de trabalho e ao crescimento econômico. Nesse contexto, a educação é reduzida à transmissão de conhecimentos que capacitam o indivíduo para competir no mercado. No Brasil, e especialmente no estado de São Paulo, o NEM reforça essa lógica neoliberal, ao priorizar, por meio das aulas dos IF, competências que atendem diretamente às demandas do mercado, moldando a educação básica para formar trabalhadores mais adaptados às exigências econômicas atuais. As condições adversas de vida, o controle do trabalho pelo capital e a falta de universalização do acesso e da qualidade da educação tornam o conceito de qualidade educacional ambíguo, especialmente quando subordinado ao mercado. Para buscar minimizar os impactos das diferenças causadas por estas diversidades, a participação popular na defesa de um sistema público, gratuito e de qualidade ainda é limitada e incipiente (Ciavatta, 2020). Essa perspectiva reforça a ideia de que modelos neoliberais, como o implementado pelo NEM, priorizam a formação voltada ao mercado de trabalho, em detrimento de uma educação ampla e inclusiva. Portanto,

> Precisamos de novas práticas políticas e de novos discursos porque a realidade continua sendo injusta e brutal. Mas, principalmente, porque a realidade também tem mudado e nossos velhos discursos, nossas velhas práticas políticas são hoje pouco convincentes para as grandes massas que sofrem as consequências da exclusão, a morte da esperança e a desintegração de suas próprias vidas (Gentili, 2002, p. 115).

Em suma, os estudos realizados nesta tese apontaram para a contínua necessidade da busca pelo conhecimento marcada pela promoção das reflexões críticas entre professores e entre pesquisadores para compreendermos melhor o que está acontecendo com a educação básica no Brasil, em especial no Ensino Médio. Por meio desta pesquisa, apresentamos perspectivas e questionamos o cenário do NEM, procurando fortalecer o compromisso com a construção de uma educação de qualidade, tendo em vista uma sociedade mais justa. As estruturas apresentadas sobre o NEM no Currículo Paulista revelaram os caminhos entrelaçados entre os interesses do neoliberalismo e o desenvolvimento da educação básica no Brasil e no estado de São Paulo. Em essência, os percursos trilhados nesta pesquisa revelaram a premência de estarmos sempre alertas, repensando, refletindo, recusando e resistindo a tudo o que for prejudicial para a promoção da educação de qualidade que assegura a formação de cidadãos.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. **IBOPE:** 72% aprovam reforma do ensino médio e 59% são a favor da PEC do teto. Publicado em 10/11/2016 - 18:35 Por Mariana Tokarnia - Repórter da Agência Brasil - Brasília Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/ibope-72-aprovam-reforma-do-ensino-medio-e-59-sao-a-favor-da-pec-do-teto. Acesso em: 26 jan. 2024.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **A Rosa do Povo**. 12. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 1993.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão:** o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

BANCO MUNDIAL. Comunicado à Imprensa Nº 2018/090/LAC. **Programa para Resultados no Brasil vai apoiar a implementação da Reforma do Ensino Médio, beneficiando cerca de 2,4 milhões de estudantes.** Washington, 14 de dezembro de 2017b. Disponível em: https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2017/12/14/brazil-program-for-results-supports-upper-secondary-education-reform. Acesso em: 25 jan. 2024.

BANCO MUNDIAL. **Avaliação do Sistema de Gestão Socioambiental**: Programa de apoio à implementação do Novo Ensino Médio, Relatório No 120606 REV. Brasília, DF: Banco Mundial. Departamento do Brasil. Região da América Latina e Caribe; Corporação Financeira Internacional, Departamento da América Latina e Caribe, outubro de 2017a.

BANCO MUNDIAL. Disponível em: https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/overview#3 Acesso em: 23 jan. 2024.

BARBOSA, Daniele de Oliveira Moreira; KANASHIRO, Daniela Sayuri Kanashiro. A reforma do ensino médio nas trilhas neoliberais. Universidade Federal do Paraná, Departamento de Letras Estrangeiras Modernas. ISSN: 1980-0614. ***Revista X***, v. 15, n. 5, p. 338-362, 2020.

BARBOSA, Mirian; HAUBOLD, Silvia Maria de Aguiar Isaia; QUADROS, Claudia Terezinha. Repercussão da área específica de conhecimento na constituição e expressividade docente. **Educação por Escrito**, v. 9, n. 1, p. 102, 2018. Disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito. DOI: 10.15448/2179-8435.1.27561. Acesso em: 07 out. 2024.

BARBOSA, Odessa Souza; FIGUEIREDO, Arthane Menezes. Neoliberalismo e as reformas curriculares no Brasil: implicações para a construção da BNCC do Ensino Médio. **Olhar de Professor,** Ponta Grossa, v. 26, p. 1-20, DOI: https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.26.20434.011 e-20434.011, 2023. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor Acesso em: 15 nov. 2023.

BORGES, Kamylla Pereira. "Eu vejo o futuro repetir o passado": BNCC, neoliberalismo e o retorno aos anos 1990. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-24, 2020. DOI: https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.5676. Acesso em: 16 nov. 2023

BRAGA JUNIOR, Francisco Varder.; HILLESHEIM, Betina. O empreendedorismo de si e a Base Nacional Comum Curricular (BCNN): reflexões a partir do campo da Educação. **Olhar de Professor**, *[S. l.]*, v. 25, p. 1–22, 2022. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.25.20329.051. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20329. Acesso em: 12 out. 2024.

BRANCO, Emerson Pereira; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi; IWASSE, Lilian Fávaro Alegrâncio; ZANATTA, Shalimar Calegari. O Ensino de Ciências no Brasil: dilemas e desafios contemporâneos. **Revista Valore**, *[S. l.]*, v. 3, p. 714–725, 2018. DOI: 10.22408/reva302018181714-725. Disponível em: https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/181 . Acesso em: 6 out. 2024.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 9 394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n.º 15/98**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 1998a. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_pceb01598.pdf?query=travestis. Acesso em: 16 nov. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n.º 4 155/1998b**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=25633. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**. Bases Legais. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 10 172,** de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCN+ Orientações Educacionais Complementares aos parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Média e tecnológica. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. v. 2. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023

BRASIL. **Decreto nº 6 094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração

com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n.º 5/2011**, de 04 de maio de 2011. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. **Lei n.º 13 005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. **Medida Provisória n.º 746,** de 22 de setembro de 2016. Reformulação Ensino Médio. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 set. 2016. Disponível em: https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Legislação Informatizada - MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746, DE 22 DE SETEMBRO DE 2016 - **Exposição de Motivos**. Publicação no Portal da Presidência da República - 23/9/2016, José Mendonça Bezerra Filho, Ministro de Estado da Educação. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html. Acesso em: 26 jan. 2024

BRASIL. **Lei n.º 13 415,** de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. º 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5452, de 1.º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11 161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. **Decreto n.º 9.099**, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 jul. 2017. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 1432**, de 28 de dezembro de 2018b. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino

Superior (ABMES). Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-MEC-1432-2018-12-28.pdf. Acesso em: 16 nov. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB/CNE nº 03/2018c**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2018c. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf. Acesso em: 16 nov. 2023

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4**, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM). Brasília, DF, 2018d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 521**, de 13 de julho de 2021. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 jul. 2021. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-521-de-13-de-julho-de-2021-331876769. Acesso em: 16 nov. 2023

BRASIL. **Decreto n.º 11 697**, de 11 de setembro de 2023. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 set. 2023. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11697.htm. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei 2601/2023**, publicada em 16 de maio, Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2273386&filename=PL%202601/2023. Acesso em: 26 abr. 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei 5230/2023,** publicada em 26 de outubro, Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e define diretrizes para a política nacional de ensino médio. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2351731&filename=PL%205230/2023. Acesso em: 26 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **CONAE 2024 - Plano Nacional de Educação 2024-2034: política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável.** Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/conferencias/conae-2024/documento-referencia.pdf. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL. **Decreto n.º 12.021,** de 16 de maio de 2024. Altera o Decreto n.º 9.099, de 18 de julho de 2017, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 16 maio 2024b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Decreto/D12021.htm. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 14.945**, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 31 jul. 2024. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html. Acesso em: 08 out. 2024.

BRASIL, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) Panorama São Paulo.** Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/panorama Acesso em: 19 ago. 2024.

CARVALHO, Celso do Prado Feraz de. Reforma do ensino médio e base nacional comum curricular: formas atuais de expressão do capital na educação. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 62, p. 1-20, e23199, jul./set. 2022. e-ISSN 1983-9278. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/23199. Acesso em: 15 jul. 2024. DOI: https://doi.org/10.5585/eccos.n62.23199.

CARVALHO, Celso do Prado Ferraz de; CAVALCANTI, Fabio. O Novo Ensino Médio Paulista: velhas propostas de manutenção da dualidade estrutural e da precarização do ensino. In: **Educação & Formação**, v. 7, 2022. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/7317. Acesso em: 16 nov. 2023. DOI: https://doi.org/10.25053/redufor.v7.e7317.

Casos de coronavírus e número de mortes no Brasil em 31 de maio. G1 - Bem Estar, 31 maio 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/05/31/casos-de-coronavirus-e-numero-de-mortes-no-brasil-em-31-de-maio.ghtml. Acesso em: 16 nov. 2023.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. Itinerários formativos e 'liberdade de escolha': Novo Ensino Médio em São Paulo. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 509-534, mai./ago. 2022. DOI: https://doi.org/10.22420/rde.v16i35.1516. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1516. Acesso em: 16 nov. 2023.

CAVALCANTI, Fábio; CARVALHO, Celso do Prado Ferraz de. O Novo Ensino Médio no Estado de São Paulo: a flexibilização como meio de instrumentalização e adequação do currículo. Revista Estudos Aplicados em Educação, São Caetano do Sul, SP, v. 6, n. 12, p. 195-206, 2021. ISSN 2525-703X. DOI: https://doi.org/10.13037/rea-e.vol6n12.7885 Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/7885. Acesso em: 16 nov. 2023.

CHAVES, Adler Moreira; CHAVES, Ana Flávia Campos Cardoso. Estou me guardando para quando o carnaval chegar: a uberização para além das TICs. *In*: ENCONTRO INTERNACIONAL DE GESTÃO, DESENVOLVIMENTO E INOVAÇÃO (EIGEDIN), 4, 03 a 06 de novembro de 2020. **Anais** [...].

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: por que lutamos? In: RODRIGUES, Doriedson S. et al. (org.). **Ensino médio integrado na Amazônia: entre o investido e o desinvestido.** Cametá, PA: Editora do Campus do Tocantins/Cametá-

UFPA, 2020. E-book. Disponível em: https://livroaberto.ufpa.br/jspui/handle/prefix/877. Acesso em: 13 out. 2024.

CINTRA, Silvia Beltrane. **O Programa Novotec e a reforma do ensino médio no Estado de São Paulo.** 2022**.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1257051. Acesso em: 19 nov. 2023.

DAL ROSSO, Sadi. Intensidade e imaterialidade do trabalho em saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 65-91, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/Rxgz6YjbMvTVm8C5sPDrMyN/. Acesso em 13 out. 2024.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução: Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Conferência de Jomtien – 1990. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990. Acesso em: 19 fev. 2024.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos Acesso em: 19 fev. 2024.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Paris: UNESCO, 1998. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 16 nov. 2023.

EDUCAÇÃO PARA TODOS: o compromisso de Dakar. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509. Acesso em: 19 fev. 2024.

ESTOU me guardando para quando o carnaval chegar. Direção: Marcelo Gomes. Produção: Nara Aragão e João Vieira Jr. Brasil: Netflix, 2019. Disponível na plataforma Netflix. Acesso em: 14 jan. 2024.

ESTORMOVSKI, Renata Cecilia. O currículo escolar como formador do sujeito empreendedor para o capital. **Linhas Críticas**, *[S. l.]*, v. 27, p. e36828, 2021. DOI: 10.26512/lc.v27.2021.36828. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/36828. Acesso em: 10 out. 2024.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional. *In***:** CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo (orgs.). **Trabalho e educação:** interlocuções marxistas. Rio Grande: Ed. da FURG, 2019

EXAME. **Governo de SP reduz tempo de aulas e aumenta número de disciplinas**. Publicado em 7 de maio de 2019 às 08h07. Última atualização em 7 de maio de 2019 às 08h08. Disponível em: https://exame.com/brasil/governo-de-sp-reduz-tempo-de-aulas-e-aumenta-numero-de-disciplinas/ Acesso em: 8 abr. 2024.

FERNANDES, Luzia de Fátima Barbosa; VILELA, Denise Silva**.** Educação financeira na escola básica brasileira: um olhar sociológico. **Hipátia**, v. 4, n. 1, p. 176-186, jun. 2019. Disponível em: https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/hipatia/article/view/1098. Acesso em: 12 out. 2024.

FERREIRA JR., Amarílio; BITTAR, Marisa. A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v.12, n.26, p.635-46, jul./set. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/icse/v12n26/a14.pdf Acesso em: 21 abr. 2024.

FERREIRA, Fabiola da Silva; SANTOS, Fabiano Antonio dos. As estratégias do "movimento pela base" na construção da BNCC: Consenso e privatização**. Doxa: Rev. Bras. Psico. E Educ**., Araraquara, v. 22, n.1, p. 189 - 208, jan./jun., 2020.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?lang=pt. Acesso em: 16 nov. 2023.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação: reflexões sobre o caso brasileiro. *In*: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

FORNARI, Márcia; DEITOS, Roberto Antonio. O Banco Mundial e a Reforma do Ensino Médio no Governo Temer: uma análise das orientações e do financiamento externo. **Trabalho Necessário**, v. 19, n. 39. Maio/ago. 2021 ISSN: 1808-799X.

FOUREZ, Gérard. Crise no ensino de ciências? **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 8, n. 2, p. 109-123, 2003. Disponível em: https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/542/337. Acesso em: 10 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 82. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 73. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022c.

FRIGOTTO, Gaudêncio**.** Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. *In*: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Entrevista com Gaudêncio Frigotto [Entrevista concedida a] Ana Abranches, Ileizi Fiorelli e Túlio Velho Barreto. **Coletiva,** Recife, n. 31, jan./fev./mar./abr. 2022. Disponível em: https://www.coletiva.org/dossie-reforma-do-ensino-medio-n31-entrevista-com-gaudencio-frigotto Acesso em: 15 fev. 2024

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. *In*: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GENTILI, Pablo.; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso:** simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GESTRADO UFMG. **Plano Nacional de Educação.** Disponível em: https://gestrado.net.br/verbetes/plano-nacional-de-educacao/. Acesso em: 16 nov. 2023

GOMES, Marcelo. **Pensando o Brasil em Filmes**| 2. ed. |Especial "Estou Me Guardando para Quando o Carnaval Chegar". Vitória da Conquista: Janela Indiscreta, 2020. (60 min.), son., color. Disponível em: https://youtu.be/nfyw4IUb0t8 Acesso em: 28 ago. 2020.

GONÇALVES, Josilaine Catia; KRAWCZYK, Nora Rut; QUADROS, Sérgio Feldemann de; FORATO, Sílvia. Quando tudo começa ... ou (re)começa: pegadas a caminho da reforma do Ensino Médio. *In*: KRAWCZYK, Nora Rut; ZAN, Dirce (orgs.). **A Reforma do Ensino Médio em São Paulo:** a continuidade do projeto neoliberal**.** 1. ed. São Paulo: Fino Traço Editora, 2022.

GOODSON, Ivor. **Currículo, narrativa e futuro social**. Campinas, SP: UNICAMP, 2019.

GOODSON, Ivor. **Currículo: teoria e história**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Vol. 1. Rio de Janeiro, Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Vol. 2. 2. ed. Rio de Janeiro, Brasileira, 2001.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2012.

HARVEY, David. **O novo Imperialismo**. Trad. Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. 8ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

HARVEY, David. **A loucura da razão econômica**: Marx e o capital no século XXI. São Paulo: Boitempo, 2018.

HERNANDES, Paulo Romualdo. A reforma do Ensino Médio e a produção de desigualdades na educação escolar. **Educação**, Santa Maria, v. 44, p. 1-19, 2019. DOI: http://dx.doi.org/10.5902/1984644434731 Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/34731/pdf Acesso em: 31 mar 2024.

KRAWZCYK, Nora; FERRETTI, Celso João. Flexibilizar para quê? Meias verdades da "reforma". **Revista Retratos da Escola**, v. 11, n. 20, p. 529-546, 2017. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757/pdf Acesso em: 31 mar 2024.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEMOV, Doug. **Aula nota 10:** 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência (L. Beck, Trad.). São Paulo, SP: Da Boa Prosa. 2011.

LEMOV, Doug. **Aula nota 10 3.0:** 63 técnicas para melhorar a gestão em sala de aula. Porto Alegre: Penso, 2023.

LIMA, Átila de Menezes.; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza. A pedagogia das competências na BNCC e na proposta da BNC de formação de professores: a grande cartada para uma adaptação massiva da educação à ideologia do capital. *In*: UCHOA, Antônio Marcos da Conceição; LIMA, Átila de Menezes.; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza (org.). **Diálogos críticos: reformas educacionais: avanço ou precarização da educação pública?** Volume 2. Porto Alegre: Fi, 2020.

LOPES, Alice Casimiro. **Currículo e Epistemologia**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

MACEDO, Elizabeth. BNCC e a Reforma do Ensino Médio. **Coletiva**, Recife, n. 31, set./out./nov./dez. ISSN 2179-1287, 2022. Disponível em: https://www.coletiva.org/dossie-reforma-do-ensino-medio-n31-artigo-bncc-ea-reforma-do-ensino-medio-por-elizabeth-macedo Acesso em: 15 fev. 2024.

MARTINS, Erika Moreira. **Movimento "Todos pela Educação":** um projeto de nação para a educação brasileira. 2013. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Orientador: Nora Rut Krawczyk.

MARTINS, Erika Moreira; KRAWCZYK, Nora Rut. Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: O caso do movimento 'Todos Pela Educação'. **Revista Portuguesa De Educação**, v.31*, n.*1, p. 4–20, 2018. https://doi.org/10.21814/rpe.12674

MARTINS, Jade Cristine Trindade; SOUZA, Carlos Barbosa Alves de. Avaliando e ensinando técnicas da Taxonomia Lemov para professores do ensino fundamental. **Psicologia: Ciência e Profissão,** v. 39, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/1982-3703003186225. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pcp/a/t7LnYSxGhdKjVvZXf8Nj8Xb/?lang=pt. Acesso em: 13 out. 2024.

MELLO, Daniel. SP: comunidade escolar critica imposição de uso de plataforma digital. **Agência Brasil,** 24 maio 2024. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2024-05/sp-comunidade-escolar-reclama-de-imposicao-de-plataforma-digital. Acesso em: 26 set. 2024.

MOTOKANE, Marcelo Tadeu. **Ensino de Ciências dá capacidade de análise crítica: pesquisadores da FFCLRP defendem que aulas deem mais espaço à discussão de ideias e à argumentação**. Entrevista concedida a Rose Talamone. *USP Analisa – Rádio USP*. Disponível em: https://jornal.usp.br/radio-usp/radioagencia-usp/ensino-de-ciencias-da-

capacidade-de-analise-critica/. Publicado em: 19 jul. 2017. Atualizado em: 16 fev. 2018. Acesso em: 6 out. 2024.

MOVIMENTO PELA BASE. **Quem somos.** Disponível em: https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/. Acesso em: 22 fev. 2024.

MOVIMENTO PELA BASE; FUNDAÇÃO LEMANN**. Casos de Impacto Social: Movimento pela Base - A mobilização de atores e ideias para a construção da Base Nacional Comum Curricular.** São Paulo: Fundação Lemann; Movimento pela Base, 2022. Disponível em: https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/08/casos-de-impacto-social-mpb.pdf. Acesso em: 22 fev. 2024.

ORLANDI, Eni. Puccinelli. **Análise de discurso:** princípios e procedimentos. 3. ed.Campinas, SP: Pontes, 2001.

PECHÊUX, Michel. **O Discurso:** estrutura ou acontecimento. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi, 5. ed. –Campinas, SP: Pontes, 2008

PINHEIRO, Marcus Túlio de Freitas; SANTOS, Letícia Machado dos. Reflexões sobre o ensino de ciências frente os desafios da Cibercultura. **Boletim GEPEM**, [S. l.], n. 75, p. 89-103, jul./dez. 2019. Disponível em: https://periodicos.ufrrj.br/index.php/gepem/article/view/187. Acesso em: 06 out. 2024. DOI: http://dx.doi.org/10.4322/gepem.2019.021.

PLANET HEMP. **Distopia.** Compositores: Marcelo Maldonado Peixoto, Vinicius Leonard Moreira, Bnegão. In: *Jardineiros* [Mídia digital]. Som Livre, 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ipfOkvsDTF8. Acesso em: 13 out. 2024.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Resolução SE n.º 98, de 12 de dezembro de 2008**. Estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas estaduais. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, SP, 15 dez. 2008. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/itemLise/arquivos/98_08.HTM Acesso em: 7 abr. 2024.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Resolução SE n.º 66, de 9 de dezembro de 2019**. Estabelece as diretrizes da organização curricular do ensino fundamental e ensino médio da rede estadual de ensino de São Paulo e dá providências correlatas. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, SP, 11 dez. 2019. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/66_2019.HTM?Time=07/04/2024%2011:29:00 Acesso em: 7 abr. 2024.

SÃO PAULO. **Plano Estratégico 2019 – 2022 - São Paulo 2019 – Educação para o século XXI**. São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/Plano-estrategico2019-2022_final-5-min.pdf. Acesso em: 22 fev. 2024.

SÃO PAULO. **Resolução do Estado de São Paulo, de 14 de janeiro de 2020**, homologando, com fundamento no artigo 9º da Lei 10.403, de 6 de julho de 1971, a Deliberação CEE 175/2019, que "Dispõe sobre Orientações para fins de implementação da Lei 13.415/2017, especificamente no que se refere ao Ensino Médio no Sistema de Ensino do Estado de São

Paulo". Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O,%2014%20_01_2020.HTM?Time=09/04/2020%2014:25:07. Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO**. Formação Geral Currículo Paulista | Etapa Ensino Médio**. São Paulo, 2020. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2020/03/formacao-geral-curriculo-paulista-ensino-medio.pdf . Acesso em: 19 nov. 2023

SÃO PAULO. **Currículo Paulista Etapa: Ensino Médio**. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado, 2020. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/ensinomedio/ Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Resolução SEDUC n.º 85, de 19 de novembro de 2020.** Estabelece as diretrizes da organização curricular do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e das respectivas modalidades de ensino da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2020. 1 documento eletrônico (36 p.). Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20%20SE%2085-1911-2020%20MATRIZ%20SEDUC%20-%202021.PDF?Time=20/04/2024%2018:10:10\ Acesso em: 21 abr. 2024.

SÃO PAULO. **Resolução SEDUC nº 69, de 11 de agosto de 2021**. Dispõe sobre o processo de implementação do Novo Ensino Médio e dá providências correlatas. São Paulo, 2021. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%2069%20DE%2011.PDF?Time=18/11/2023%2012:25:33. Acesso em: 19 nov. 2023

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Resolução SEDUC nº 97, de 08 de outubro de 2021**. Estabelece as diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2021. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%2097.PDF?Time=08/04/2024%2022:28:57. Acesso em: 20 abr. 2024.

SÃO PAULO. **Guia do Estudante**. Secretaria da Educação de São Paulo, 29 jun. 2021. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/secretaria-da-educacao-disponibiliza-guia-estudante-sobre-o-novo-ensino-medio/. Acesso em: 12 nov. 2023.

SÃO PAULO. ***Folder*** **de divulgação da SEDUC sobre o Novo Ensino Médio**. São Paulo, 2021.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Matriz Curricular do Ensino Médio para atribuição de aulas da 1ª e 2ª séries em 2022 e 3ª série em 2023 - Diurno**. São Paulo, 2022, p. 17. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1lDcz1lJBq56i2bKDCSeTl95_KzOr3_Mc/view Acesso em: 20 abr. 2024.

SÃO PAULO. **Secretaria da Educação. Resolução SEDUC nº 69, de 12 de agosto de 2022**. Altera e inclui dispositivos na Resolução SEDUC nº 97, de 08 de outubro de 2021, que estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2022. Disponível em:

http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%20N%C2%BA%2069,%20DE%2012-08-2022%20.PDF?Time=16/11/2023%2008:03:25. Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO. **Mapa Estratégico SEDUC 2023-26**. São Paulo, 2023. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2023/08/Mapa-Estrat%c3%a9tgico-Seduc-2023-26.pdf Acesso em: 22 fev. 2024.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação **Resolução SEDUC – n.º 52, de 16 de novembro de 2023**. Estabelece as diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2023. Disponível em: https://sedsee.blob.core.windows.net/ficha/Anexo/legislacao17112023124529Resolu%C3%A7%C3%A3o%20SEDUC%205222.pdf?Time=16:49 Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO. **Canal da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) no YouTube**. Plataforma da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: https://www.youtube.com/@educacaosp. Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO. **Centro de Mídias da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (CMSP)**. Plataforma da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/. Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista Etapa: Ensino Médio**. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado, 2020. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/ensinomedio/ Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO. **Ensino Médio Paulista**. Plataforma da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: https://ensinomediopaulista.educacao.sp.gov.br/. Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO. **Inova.** Plataforma da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: https://inova.educacao.sp.gov.br/. Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO. **Novotec.** Plataforma da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: https://www.novotec.sp.gov.br/. Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO. **Secretaria Escolar Digital (SED).** Plataforma da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: https://sed.educacao.sp.gov.br/Inicio. Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO, **Itinerários formativos:** catálogo das ementas detalhadas dos aprofundamentos curriculares. São Paulo: Seduc-SP, 2022. Disponível em: https://novoensinomedio.educacao.sp.gov.br/assets/docs_ni/Catalogo_Detalhado_dos_Aprofundamentos_Curriculares_final.pdf Acesso em: 16 nov. 2023.

SÃO PAULO, **Resolução SE n.º 59 de novembro de 2023.** Disponível em: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1NF2mqLAKabsgxkIlBsK8tZrCZS_CfdBX/edit?gid=1153873713#gid=1153873713 Acesso em: 24 set. 2024.

SÃO PAULO, **Mapa da Educação SP**. Disponível em: https://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/ultimas-noticias/mapa-da-educacao-sp-permite-acesso-geolocalizado-das-escolas-estaduais/ Acesso em: 19 ago. 2024.

SÃO PAULO, **Documento Orientador dos Componentes Curriculares.** Disponível em: https://seedsacmsptutoriais.blob.core.windows.net/repositoriocmsptutoriais/Documento_Orientador_Componentes_Curriculares_2024_-_v2.pdf Acesso em: 25 ago. 2024

SÃO PAULO, **Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento (MAPPA).** Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/etapas-ensino-medio/ Acesso em: 19 ago. 2024.

SÃO PAULO, Secretaria Estadual da Educação. Ciências Humanas Sociais Aplicadas, Arte e Matemática #quem_divide_multiplica - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias **- Material de Apoio ao Planejamento e Práticas do Aprofundamento (MAPPA)**. Coordenador da Coordenadoria Pedagógica: Caetano Pansani Siqueira. São Paulo: Seduc/SP, 2022b.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Escopo-Sequência** Disponível em: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1NF2mqLAKabsgxkIlBsK8tZrCZS_CfdBX/edit?gid=1153873713#gid=1153873713 Acesso em: 24 set. 2024.

SÃO PAULO. **Currículo em Ação – Material Digital -** Centro de Mídias da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (CMSP). Plataforma da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Disponível em: https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br. Acesso em: 26 set. 2024.

SÃO PAULO. **Repositório – Secretaria da Educação – CMSP**. Disponível em: https://repositorio.educacao.sp.gov.br/Inicio/MidiasCMSP Acesso em: 26 set. 2024

SÃO PAULO. **Documento Orientador dos Materiais Digitais.** São Paulo: Secretaria da Educação - SEDUC, 2024b. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1hirmkBZ1yfAAb9iKJ-mrh7xHQVYmUt8N. Acesso em: 26 set. 2024.

SERELLE, Marcio de Vasconcellos. Narrativa sobre um poder afável: trabalho e racionalidade neoliberal em Estou me guardando para quando o Carnaval chegar. **RuMoRes**, *[S. l.]*, v. 14, n. 28, p. 267-284, 2020. DOI: 10.11606/issn.1982-677X.rum.2020.176573. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/Rumores/article/view/176573 Acesso em: 18 fev. 2024.

SILVA, Amarildo Melchiades da; POWELL, Arthur Belford. Um programa de Educação Financeira para a Matemática Escolar da Educação Básica. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**,** 11, **Anais** [...]. Curitiba: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2013. Disponível em: https://www.sbembrasil.org.br/files/XIENEM/pdf/2675_2166_ID.pdf. Acesso em: 12 out. 2024.

SILVA, Camila da; BASILIO, Ana Luiza. As grandes desigualdades entre o Novo Ensino Médio na escola pública e na escola particular. **Carta Capital,** 2024. Disponível em: https://www.cartacapital.com.br/educacao/as-grandes-desigualdades-entre-o-novo-ensino-medio-na-escola-publica-e-na-escola-particular/. Acesso em: 15 out. 2024.

SILVA, Elcio Arestides de Mattos; EVANGELISTA, Francisco. Antonio Gramsci e a educação (escola unitária), **Laplage em Revista**, v. 1, n.. 3, p. 55-66, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: 2015 Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/5527/552756337007/html/ Acesso em: 13 jan. 2024.

SILVA, Maria Abádia da. A hegemonia do Banco Mundial na formulação e no gerenciamento de políticas educacionais. **Revista Nuances**, v. 6, p. 35-53, 2000.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Quem somos**. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/. Acesso em: 11 fev. 2024.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Transparência**. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/transparencia/. Acesso em: 11 fev. 2024.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, privatização e política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. *In*: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão:** crítica ao neoliberalismo em educação. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

VIANA, Giomar; LIMA, Jandir. Ferrera de. Capital humano e crescimento econômico. **Interações (Campo Grande)**, v. 11, n. 2, p. 137–148, jul. 2010.

VIEIRA, Aurélio Miguel da Rocha. "Tempo de homem partido": O homem de 1940 no poema "Nosso Tempo" de Carlos Drummond de Andrade. **Revista Areia**, Maceió, n. 2, ISSN 2595-2609, 2019. Disponível em: https://seer.ufal.br/index.php/rea/article/view/7987/5823. Acesso em: 15 fev. 2024.