

A contrarreforma¹ do “Novo” Ensino Médio no estado do Ceará e a institucionalização da desigualdade de acesso ao conhecimento escolar

Vanessa Campos de Lara Jakimiu* e Maria Auriene Cardoso**

Resumo

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito do grupo de pesquisa “Observatório do Ensino Médio CE-UFC” da Universidade Federal do Ceará (UFC) e traz em seu conteúdo uma discussão acerca da contrarreforma do “Novo” Ensino Médio (NEM) no estado do Ceará. Este estudo tem como objetivo geral desenvolver um quadro teórico analítico acerca da implementação curricular do “Novo” Ensino Médio no estado do Ceará. Metodologicamente, o estudo adota os moldes da pesquisa documental, (CELLARD, 2008), tendo como referência os documentos públicos disponibilizados pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC). Do estudo desenvolvido, é possível concluir que devido às especificidades do estado do Ceará e as diferentes modalidades de oferta do ensino médio no estado, não há apenas um desenho curricular, mas vários, o que evidencia o adensamento da institucionalização da desigualdade de acesso ao conhecimento escolar de forma ainda mais profunda do que o proposto pelo NEM.

Palavras-chave: “Novo” Ensino Médio; desenho curricular; estado do Ceará.

The “New” High School in the state of Ceará and the inequality of access to school knowledge

Abstract

The present study was developed within the scope of the research group “Observatório do Ensino Médio CE-UFC” at the Federal University of Ceará (UFC) and brings in its content a discussion about the counter-reform of the “New” Secondary Education (NEM) in the state of Ceará. This study has the general objective of developing an analytical theoretical framework about the curricular implementation of the “New” High School in the state of Ceará. Methodologically, the study adopts the format of documentary research (CELLARD, 2008), using as a reference the public documents made available by the Department of Education of the State of Ceará (SEDUC). From the study developed, it is possible to conclude that due to the specificities of the state of Ceará and the different modalities of offering secondary education in the state, there is not just one curricular design, but several, which highlights the intensification of the institutionalization of inequality of access to knowledge school in an even deeper way than proposed by the NEM.

Keywords: “New” High School; curriculum design; state of Ceará.

¹ Neste estudo, emprega-se o termo “contrarreforma” cunhado por Behring (2003) para se referir ao “Novo” Ensino Médio, uma vez que trata-se de uma política educacional em alinhamento com a perspectiva neoliberal, e portanto, de caráter regressiva e conservadora. As aspas no “Novo” buscam denunciar a falsa novidade, já que se trata de uma reprodução recontextualizada do projeto formativo de caráter dual que já existia na década de 60 e 70 que destinava ensino técnico para a classe trabalhadora e ensino propedêutico para as elites.

* Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC). Pesquisadora no grupo de pesquisa Observatório do Ensino Médio CE-UFC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4177-6302>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4420905355063695>. E-mail: vanessajakimiu@yahoo.com.br

** Mestre em ensino de História pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da rede estadual de educação do Ceará. Pesquisadora no grupo de pesquisa Observatório do Ensino Médio CE-UFC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6151-1643>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3533538346674851>. E-mail: aurienegal@gmail.com

La “Nueva” Escuela Secundaria en el estado de Ceará y la desigualdad de acceso al conocimiento escolar

Resumen

El presente estudio fue desarrollado en el ámbito del grupo de investigación “Observatório do Ensino Médio CE-UFC” de la Universidad Federal de Ceará (UFC) y trae en su contenido una discusión sobre la contrarreforma de la “Nueva” Educación Secundaria (NEM) en el estado de Ceará. Este estudio tiene el objetivo general de desarrollar un marco teórico analítico sobre la implementación curricular de la Escuela Secundaria “Nueva” en el estado de Ceará. Metodológicamente, el estudio adopta el formato de investigación documental (CELLARD, 2008), utilizando como referencia los documentos públicos puestos a disposición por la Secretaría de Educación del Estado de Ceará (SEDUC). Del estudio desarrollado, es posible concluir que debido a las especificidades del estado de Ceará y las diferentes modalidades de oferta de educación secundaria en el estado, no existe un solo diseño curricular, sino varios, lo que resalta la intensificación de la institucionalización de desigualdad de acceso al conocimiento escolar de forma aún más profunda que la propuesta por la NEM.

Palabras clave: “Nueva” Educación Secundaria (NEM); diseño de curriculum; estado de Ceará.

INTRODUÇÃO

A contrarreforma do “Novo” Ensino Médio é uma política educacional curricular de caráter neoliberal que foi apresentada de forma autoritária, por meio de Medida Provisória (MPV 746\2016), em contexto político de golpe de estado jurídico-midiático-parlamentar (SAVIANI, 2020), cometido contra a Presidenta Dilma Vana Rousseff, no ano de 2016. Tal política, sem qualquer legitimidade, foi aprovada mesmo diante da ampla manifestação de estudantes e docentes de todo o país.

Dentre os principais retrocessos do NEM destacam-se: a) a formação para o mercado visando o atendimento das demandas do capital e a privatização\publicização da educação pública por meio da atuação de fundações e institutos privados; b) a redução da carga horária da Formação Geral Básica (FGB) e a retirada da obrigatoriedade de disciplinas de caráter científico-humanístico fragilizando a formação científica; c) a implementação de itinerários formativos que institucionalizam a fragmentação do currículo e o acesso desigual ao conhecimento escolar; d) o notório saber e práticas pedagógicas marcadas pela lógica instrumental e de controle que promovem a precarização e desprofissionalização do trabalho; e) a ampliação do tempo de jornada escolar, desconsiderando as demandas do\da trabalhador/a estudante; f) a fragilização do ensino médio integrado. (Jakimiu, 2023).

O NEM, ao promover a fragmentação do currículo a partir dos itinerários formativos, institucionaliza o acesso desigual ao conhecimento escolar e fragiliza o conceito de educação básica, ou seja, uma educação de base, comum e para todos/as (CURY, 2020), conforme instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394\1996).

Considerando este contexto, o presente estudo tem como objetivo geral desenvolver um quadro teórico analítico acerca da implementação curricular do “Novo” Ensino Médio no estado do Ceará.

Metodologicamente, o estudo adota os moldes da pesquisa documental (CELLARD, 2008), tendo como referência os documentos tornados públicos pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC).

A pesquisa documental tendo como base empírica o documento permite a investigação da atividade humana em uma determinada época. Neste sentido, o documento se constitui como:

uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. (CELLARD, 2008, p. 295).

Quanto à estrutura organizativa deste estudo, na primeira seção o estudo desenvolve um quadro teórico sobre o contexto de formulação e reformulação do “Novo” Ensino Médio evidenciando as disputas em torno desta política curricular. Em seguida, são apresentados os retrocessos do NEM no que tange ao direito à educação, com especial destaque para a fragilização do acesso igual ao conhecimento, ou, seja, o acesso à educação de base. Por fim, o presente estudo, a partir da análise documental evidencia como ocorreu a implementação do NEM no Estado do Ceará, evidenciando os múltiplos desenhos curriculares.

O “Novo” Ensino Médio e o contexto de formulação e disputa da política curricular

A contrarreforma do NEM é a expressão e materialização de um movimento iniciado na década de 1990, a partir do advento da globalização e reestruturação do mundo do trabalho. A partir de então, inicia-se:

um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal [...] a isso se seguiu também um intenso processo de reestruturação da produção e do

trabalho, com vista a dotar o capital do instrumento necessário para repor os patamares de expansão anteriores.(ANTUNES, 1999, p. 31).

Neste contexto, dois anos após a exaração da LDBEN 9.394/1996, que avança ao romper com a histórica desigualdade do ensino médio ao instituir o conceito de educação básica, como uma educação de base, comum e para todos/as, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 1998), as quais, fundamentadas na Pedagogia das Competências, “expressavam uma concepção de educação orgânica ao modelo econômico em curso, versão nacional do processo globalizado de acumulação flexível.” (KUENZER, 2000, p. 16). Tal perspectiva formativa também fundamentou a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM/BRASIL, 1996).

Importante destacar que diferentemente das demais reformas educacionais que estavam em curso desde a década de 1990, dois aspectos devem ser considerados com relação à contrarreforma do “Novo” Ensino Médio. O primeiro é que a mesma foi apresentada de forma autoritária por meio de Medida Provisória (MPV 746/2016), um tipo de proposição legislativa de prerrogativa exclusiva da Presidência da República e que só deve ser empregada nos casos de urgência, o que não é o caso da educação. O segundo é que ocorreu acompanhada de um conjunto de outras contrarreformas neoliberais (reforma trabalhista, reforma fiscal, reforma previdenciária), que atuam na direção da redução do Estado do seu papel de provedor do direito social.

A origem da contrarreforma do NEM está no PL 6.840/2013, o qual, tendo em vista o contexto político democrático e a luta política nacional instaurada à época por meio da atuação do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (MNDEM), não foi aprovado. (JAKIMIU, 2023).

Neste sentido, um mês após o golpe contra a Presidenta Dilma Vana Rousseff, Michel Temer, por meio da MPV 746/2016, aprova a contrarreforma do NEM, recuperando as proposições do PL 6.840/2013 e retrocedendo ainda mais devido à articulação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um outro projeto formativo de cunho neoliberal voltado para toda a educação básica.

Mesmo diante das várias notas de repúdio e posições contrárias ao NEM publicadas pelas entidades e expressiva luta do movimento estudantil, que ocupou mais de mil escolas em todo o país e ficou conhecida como “Primavera Secundarista”, a reforma foi aprovada

representando um retrocesso para o campo educacional e a fragilização das instâncias democráticas de direito. (JAKIMIU, 2023).

Inclusive, visando a não aprovação da contrarreforma do NEM, estudantes e professores/as participaram da consulta pública da MPV 746/2016 no site da Câmara dos Deputados, no entanto, mesmo tendo sido 4.551 votos a favor da contrarreforma e 73.554 contra, a participação popular não foi tomada em consideração pelo legislativo federal.

A reforma do NEM seguiu seu curso durante o Governo de Jair Messias Bolsonaro, um governo negacionista e de extrema-direita, o qual, mesmo em meio a uma crise humanitária provocada pela pandemia de COVID-19, implementou a contrarreforma sem qualquer diálogo com estudantes, professores/as, gestores/as e famílias.

Importante destacar que a implementação do NEM é marcada pela atuação de institutos e fundações privadas, os quais Leher e Santos (2023) vão chamar de Aparelhos Privados de Hegemonias Empresariais (APHe).

No ano de 2023, com a mudança de governo e Presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, havia a expectativa de revogação do NEM. No entanto, ao invés da revogação, o Ministro da Educação Camilo Santana, em direção oposta à posição de estudantes, professores/as, movimentos sindicais, etc., optou pela reformulação, ou seja, pela reforma da reforma.

Ao contrário do que se esperava, a atuação de institutos e fundações privadas, se fortaleceu. Neste contexto, durante a reforma da reforma, só restou aos estudantes e professores/as a participação por meio “de enquetes e consultas públicas controladas” que serviram apenas para “levar a cabo nas escolas o que as secretarias de educação e seus parceiros bilionários decidiram a portas fechadas.” (CÁSSIO; GOULART, 2022, p. 288).

Em agosto de 2024, a “reforma da reforma” do NEM tramitou no Congresso Legislativo e foi aprovada de forma antidemocrática, representando ainda mais retrocessos, dentre os quais destaca-se a institucionalização do ensino mediado por tecnologias, o que representa a fragilização da educação pública presencial e o aproveitamento de atividades extracurriculares, que podem substituir a formação das juventudes por trabalho precarizado.

O “Novo” Ensino Médio e os retrocessos no direito à educação básica

Historicamente o ensino médio é marcado pela dualidade de classes. Nesta perspectiva, por anos houve o predomínio da oferta de educação técnica visando a formação de mão de obra para o mercado, destinada à classe trabalhadora e educação propedêutica, visando o prosseguimento nos estudos, destinada às elites. “Nunca fora, portanto, projeto das elites historicamente dominantes do Brasil promover a plena cidadania, o que implicaria a garantia da educação escolar como direito de todos e a universalização da educação pública estatal de qualidade.” (ARAÚJO, 2019, p.114).

É somente a partir da exatidão da LDBEN 9.394/1996 que ocorre um importante avanço normativo no campo do ordenamento jurídico educacional por meio do conceito de “educação básica”, constituído pelas etapas da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio:

Como conceito novo, ela traduz uma nova realidade nascida de um possível histórico que se realizou e de uma postura transgressora de situações preexistentes, carregadas de caráter não democrático. Como direito, ela significa um recorte universalista próprio de uma cidadania ampliada e ansiosa por encontros e reencontros com uma democracia civil, social, política e cultural. E é aí que se situa o papel crucial do novo conceito inclusive como nova forma de organização da educação escolar nacional. (CURY, 2008, p.294).

A educação básica, como educação de base, no entendimento de Cury (2008, p.294), se configura como um princípio de redução das desigualdades sociais, constituindo-se como “um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos, o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar.”

Tal avanço normativo retrocede, no entanto, a partir da implementação da contrarreforma do “Novo” Ensino Médio, a qual por meio dos itinerários formativos institucionaliza o acesso desigual ao conhecimento.

O Ministro da Educação, à época, Mendonça Filho chegou a defender a implementação do NEM fazendo fortes críticas à escola pública e seu currículo “desinteressante” e “excessivamente disciplinar”. Na fala do Ministro, também fica evidente a perspectiva classista, ao defender que a Universidade não deve ser para todos/as e ao afirmar a “necessidade de ofertar um Ensino Médio diferenciado aos 70% dos egressos que não entram

na universidade, desobrigando estes de um conteúdo excessivo e desnecessário.” (ARAÚJO, 2019, p.116).

Nesta perspectiva, o NEM é uma reforma que atinge os/as filhos/as da classe trabalhadora e “traz em seu âmago a marca da desigualdade estrutural que caracteriza historicamente a organização educacional e escolar brasileira.” (ARAÚJO, 2019, p.115).

Portanto, é nesse público que se pensa quando da elaboração da reforma, não foi para os jovens bem nascidos, que frequentam boas escolas e chegam as universidades. As justificativas utilizadas pelo Ministro da Educação nos permitem inferir também que esta reforma está dirigida aos 70% dos jovens egressos do Ensino Médio que não entram na universidade, os mesmos que, na sua grande maioria, filhos de trabalhadores, frequentam as escolas públicas das redes estaduais de ensino.” (ARAÚJO, 2019, p.116).

As narrativas governamentais em defesa da contrarreforma do NEM se ocuparam, “desde o início, de culpabilizar escolas e profissionais da educação por um fenômeno social complexo e multicausal” que é o grande número de jovens fora da escola “frivolamente denominada ‘geração nem-nem’” (CÁSSIO; GOULART, 2022, p.286).

O termo “geração NEM-NEM”, utilizado para se referir às juventudes que nem estudam e nem trabalham, no entendimento de Silva (2016, p.122) é carregado de julgamento moral e utilizado para designar “uma geração nem isso, nem aquilo, ou seja, jovens que nada fazem [...] que estariam na contramão do discurso da empregabilidade”. Tal discurso fundamenta-se na lógica da responsabilização e retirada do Estado do seu papel de garantidor do direito, como se nem estudar, nem trabalhar fosse por opção das juventudes, e não devido aos condicionantes das realidades em que estes estão inseridos. Tal perspectiva nega as condições objetivas desiguais e a negação dos direitos sociais.” (JAKIMIUI; SOUSA JÚNIOR, 2024).

É importante destacar que a reforma do NEM evidencia mais de uma vez a subjugação das juventudes ao propagar o falso discurso de escolha, o que não ocorre na realidade, uma vez que os itinerários formativos são ofertados a partir da realidade das escolas e disponibilidade de recursos humanos que constitui o quadro docente, movimento que na contramão da garantia do direito à educação, institucionaliza o apagão do/no ensino médio e precariza a carreira docente. Neste contexto, professores/as são induzidos a se afastarem da sua formação de origem para lecionar diversos componentes de outras disciplinas, cabendo às

redes de ensino e também às escolas definirem o desenho curricular e considerando que a maioria das disciplinas não são mais obrigatórias, esse desenho ocorre de acordo com os “recursos humanos disponíveis” ou interesses, reduzindo-se, assim, os direitos dos/as docentes, uma vez que a lotação na escola passa a ser entendida quase como “um favor” da gestão e não mais um direito garantido e definido a partir da área de formação como era antes, o que pode levar a um aumento de relações clientelistas e de abuso de autoridade.

A contrarreforma do NEM, rompe com a formação de base ao promover o fatiamento do currículo em itinerários formativos e substituir conhecimentos científicos por propostas formativas articuladas com o atendimento do setor produtivo, as quais, fundamentadas na lógica da responsabilização e da meritocracia (Projeto de Vida, Educação Financeira, Empreendedorismo, Competências Socioemocionais, etc..), produzem e reproduzem a racionalidade do neoliberalismo normalizando as condições de precarização e exploração do trabalho:

Evidentemente, sob o sistema do capital, a posição de escolha não cabe aos trabalhadores, uma vez que sua existência depende concretamente da venda dessa mercadoria. Mas, mantê-los sob o cerco ideológico de uma submissa disponibilidade *ad aeternum* é, sem dúvida, imprescindível ao capital, devido à sua voraz necessidade de conter suas próprias contradições. (SILVA, 2016, p.134).

A institucionalização do acesso desigual ao conhecimento, portanto, representa a negação do direito à educação de base.

O desenho curricular do “Novo” Ensino Médio: especificidades do estado do Ceará

De acordo com a contrarreforma do “Novo Ensino Médio”, é incumbência das redes de ensino construir seus desenhos curriculares, segundo seus recursos, interesses ou necessidades, seguindo as normas dos documentos nacionais e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE).

No Estado do Ceará, o Conselho Estadual de Educação (CEE) definiu que a organização do ensino médio poderá ser de múltiplas formas, incluindo:

formato de séries anuais, períodos semestrais, ciclos, módulos, sistema de créditos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (CEE/CE, 2021).

De acordo com o Plano de Implementação do Novo Ensino Médio do estado do Ceará (PLI/CE, s.d.), o estado do Ceará possui 748 escolas distribuídas por 184 municípios, destas, 317 são escolas de ensino médio regular, sendo 282 urbanas e 35 rurais.

Na implementação da contrarreforma do “Novo” Ensino Médio no estado do Ceará, destaca-se a expressiva atuação de institutos e fundações privadas dentre os quais destacam-se: *Junior Achievement* (JA) Ceará, Instituto Aliança (IA), Instituto Ayrton Senna e o Instituto UNIBANCO, todos Aparelhos Privados de Hegemonias Empresariais (APHe) em alinhamento com a perspectiva educacional neoliberal e que possuem ampla abrangência pelo país. O Instituto Aliança, por exemplo, atua em 107 municípios de onze estados brasileiros, sendo que 98,5% dos atendimentos ocorrem na Região Nordeste do Brasil. (IA, s.d., n.p.).

É importante destacar que o estado do Ceará apresenta expressivo crescimento das escolas em tempo integral, movimento que iniciou antes mesmo da contrarreforma do “Novo” Ensino Médio. O Plano Estadual de Educação do Ceará de 2016 tinha como meta alcançar até 2024, 50% das matrículas em tempo integral na educação básica. (PEE/CE, 2016). Em 2021, havia na rede pública estadual do Ceará, 160 Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI). Em 2024, a rede estadual conta com 341 EEMTI, distribuídas em 157 municípios cearenses, o que representa um crescimento superior a 100% em 3 anos. A maioria das escolas possuem jornada escolar de 45 horas semanais, ademais, há também um outro modelo de 35 horas semanais.

O objetivo do atual governador Elmano de Freitas é chegar a 100% das escolas estaduais em tempo integral. Importante destacar que para atender a demanda de ampliação da jornada escolar, algumas escolas foram construídas, outras reformadas. Neste contexto, muitas escolas regulares foram transformadas em escolas de tempo integral sem a atenção devida para a infraestrutura: são escolas que não têm funcionários suficientes, espaço para permanência e descanso dos/as estudantes, espaços adequados para a prática de esportes e muitas não têm sequer banheiros adequados e refeitório.

Um aspecto central é que muitas escolas que foram transformadas em escolas de tempo integral deixaram de ofertar o turno noturno o que põe em xeque o discurso do “acolhimento às diversas juventudes”, especialmente no que se refere aos/as estudantes trabalhadores/as. O fechamento de escolas no turno noturno apresenta implicações incisivas,

em especial em municípios com apenas uma escola, pois institucionaliza a exclusão do/a estudante que precisa trabalhar para sobreviver, o qual, ou terá que se deslocar para outro município, o que é totalmente inviável, ou esperar atingir a distorção idade-série, para cursar o ensino médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), isso se voltar a estudar.

Embora o estado do Ceará ocupe o lugar de 1º estado do Brasil em quantidade de estudantes matriculados em tempo integral: (Ceará (40%), Piauí (37%), Paraíba (26%) e Maranhão (26%) (ALFANO, 2024), é importante destacar as condições de precariedade com que se faz esta expansão, uma vez que mais de 60% dos professores da rede pública estadual não são concursados. Os dados do Censo Escolar de 2023, evidenciam que:

apenas 41,1% dos docentes da rede estadual cearense são “concursados/efetivos/estáveis”, enquanto a maioria possui contratos temporários. Outra pequena parcela é contratada sob o regime da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). Ao todo, na data do Censo, o Ceará tinha 7.936 professores concursados, 10.998 temporários e 321 CLT. Outros 40 tinham contrato terceirizado. (DIÁRIO, 2024, n.p.).

As condições das escolas também evidenciam contradições em meio aos propalados discursos de qualidade. No estado do Ceará as escolas apresentam problemas de saneamento básico. No ano de 2020, 65% das escolas públicas apresentavam problemas de saneamento básico adequado, representando “quase 4 mil instituições de ensino público sem oferta de água potável, coleta e tratamento de esgoto ou drenagem urbana.” (DIÁRIO, 2020, n.p.). Também foi divulgada uma pesquisa que evidencia que 70% das salas de escolas públicas e privadas do Ceará não são climatizadas (DIÁRIO, 2023), o que, em um estado com altas temperaturas, representa condições de trabalho e permanência estudantil bastante precarizadas.

A partir da análise documental foi possível identificar que a proposta formativa “Projeto de Vida”, é uma proposta que integra o currículo do ensino médio desde 2008, ou seja, muito antes da contrarreforma do “Novo” Ensino Médio e aparece articulada com uma política estadual denominada “Projeto Professor Diretor de Turma” (PPDT) e ao Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS), em vigência desde 2012.

No entendimento de Jakimiu e Sousa Júnior (2024, p.22), a política PPDT representa “o adensamento da precarização do trabalho docente” uma vez que passa a ser responsabilidade dos/das docentes “atribuições em torno da gestão educacional

(acompanhamento da frequência escolar, busca ativa escolar, etc.) – e, em torno de questões emocionais dos (as) estudantes, ambas fora do escopo de atuação de profissionais licenciados (as).”

Por esta razão, o Projeto de Vida no NEM do estado do Ceará é hibridizado com seu formato anterior, e, mesmo estando previsto pelo NEM para fazer parte do currículo apenas no terceiro ano, no estado do Ceará o componente Projeto de Vida faz parte do currículo dos/as estudantes desde o primeiro ano.

Com relação ao desenho curricular das escolas no Ceará, este varia bastante de acordo com o modelo da escola. No estado há diferentes modelos de escolas, sendo que os que concentram o maior número de matrículas são as Escolas Regulares (ER), as Escolas de Tempo Integral (EEMTI) e as Escolas de Educação Profissional (EEEP) (SEDUC/CE, 2022, 2023, 2024). Apesar disso, todas as disciplinas da formação geral básica (FGB) foram mantidas em todas os anos do ensino médio, embora com uma perda considerável de carga horária, especialmente as disciplinas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza. O Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), lista todas as disciplinas e organiza os objetos de conhecimento específicos de cada uma em relação às competências e habilidades da BNCC. (DCRC, 2021)

No ano de 2024, 49,1% das matrículas estão em escolas com o tempo ampliado, Profissionais e Integrais. Esses diferentes modelos levam a desigualdades no acesso à educação, uma vez que jovens terão acesso a diferentes oportunidades, dependendo da sua origem, da sua trajetória escolar no ensino fundamental e da sua localização. Além disso, cabe considerar que o investimento por aluno é diferente a depender do tipo de escola. As condições de trabalho para os profissionais da educação também são muito diferentes de acordo com cada tipo de escola.

A partir da análise documental foi possível identificar que no estado do Ceará a implementação da contrarreforma do NEM não ocorreu com base em um planejamento visando a integralidade da formação dos/as estudantes ao longo dos três anos, pelo contrário, ocorreu ano a ano, e foram sendo modificadas na medida em que a Secretaria de Educação do Estado do Ceará enviava novas orientações.

Uma análise das matrizes curriculares do estado do Ceará (SEDUC/CE, 2022, 2023, 2024) permitiram identificar as principais alterações curriculares. No 1º ano (2022) o itinerário

foi de unidades obrigatórias e eletivas e ao final os estudantes “escolheram” as áreas nas quais iriam se aprofundar nos anos seguintes. (SEDUC/CE, 2022). No 2º ano (2023) os alunos foram divididos em turmas de acordo com as “Trilhas de aprofundamento”: Linguagens e Humanas, Matemática e Natureza, Matemática e Humanas, Natureza e Humanas (SEDUC/CE, 2023). Essas “trilhas” foram pensadas a partir dos Parâmetros do Novo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e não houve continuidade em 2024, devido ao processo de mudanças. As trilhas eram compostas por 5 unidades distribuídas entre os professores das áreas que compunham a trilha, totalizando 10 horas semanais. (SEDUC/CE, 2023, SEDUC/CE, 2023^a). No 3º ano (2024), foi criada a Trilha para o ENEM, uma unidade para cada área do conhecimento (8 horas). Nas Escolas Profissionais o Itinerário Formativo é o curso profissional. Já nas Escolas Regulares e Tempo Integral é muito parecido, mas com a carga horária muito ampliada nas EEMTI. (SEDUC/CE, 2024).

Conforme evidenciado nas matrizes curriculares do estado do Ceará, o Itinerário Formativo no Ceará é composto por unidades obrigatórias (Espanhol, Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, Formação Cidadã, Estudo Orientado, Aprofundamentos em Português e Matemática, Cultura Digital) e unidades eletivas. (SEDUC/CE, 2022, 2023, 2024). Os alunos “escolhem”, dentro das possibilidades que a escola pode oferecer, apenas uma parte da carga horária, dependendo do modelo da escola que pode variar bastante. Na escola regular, o currículo é composto por unidades obrigatórias: Formação Cidadã, Espanhol e Redação (que variam de acordo com o ano) e eletivas. No 3º ano tem uma Trilha para o ENEM com 12 horas. Na Escola em tempo integral (EEMTI), o currículo é composto por unidades obrigatórias e eletivas e no 3º ano há uma Trilha para o ENEM com 27 horas. O currículo da Escola Profissionalizante (EEP) é o mesmo currículo do curso de educação profissional. (SEDUC/CE, 2024). Uma escola de Tempo Integral com 45 horas semanais tem 18 horas para a Formação Geral Básica e 27 horas para o Itinerário Formativo. Destas 27 horas, o aluno escolhe 10 horas, que são normalmente 4 eletivas e 1 clube, que podem ser de temas completamente diferentes.

A análise documental evidencia que no estado do Ceará a contrarreforma do NEM foi implementada com a política educacional em curso, promovendo mudanças profundas o que impacta não somente na formação das juventudes mas também o trabalho docente. A natureza constitutiva da própria contrarreforma abre esse precedente, o que em um país como o Brasil,

marcado por distintas realidades e projetos formativos em disputa cumpre um papel fundamental ao institucionalizar um “caos planejado”.²

Rancière (1996) em suas teorizações defende a tese de que o fundamento da política é o desentendimento, o que fica evidente no caso da contrarreforma do NEM, enquanto ocupam-se os/as profissionais da educação a se apropriar do “como fazer” - que muda a todo o instante, ocupam-se sua força de trabalho e sua capacidade de resistência.

A partir da análise documental também é possível constatar que o estado do Ceará, já possuía o componente Projeto de Vida desde 2012 e também possuía políticas próprias voltadas para a ampliação das escolas de ensino médio em tempo integral, o que evidencia que o estado pode ter sido “modelo” e/ou indutor curricular para a contrarreforma do “Novo” Ensino Médio.

A análise documental, também evidencia que o estado do Ceará, por sua especificidade, retrocede ainda mais em relação aos demais estados do país, uma vez que possui vários tipos de ofertas. Nesta perspectiva, a formação dos/as estudantes, além de desigual, já que os/as estudantes podem cursar até 21 componentes diferentes, também fica totalmente fragmentada (SEDUC/CE, 2022, 2023, 2024).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contrarreforma do “Novo” Ensino Médio (NEM) é um projeto formativo apresentado de forma autoritária, voltado para o atendimento das demandas do capital em que institutos e fundações privadas tomam esta etapa de educação como objeto de disputa, visando a formação de mão de obra barata e descartável para um mercado cada vez mais precarizado e com redução de direitos.

Nesta perspectiva, a contrarreforma do NEM representa retrocessos para a garantia do direito à educação, e, a partir dos itinerários formativos, institucionaliza o acesso desigual ao conhecimento e adensa as condições de precarização do trabalho docente.

A partir do estudo desenvolvido, identifica-se na implementação da contrarreforma do NEM no estado do Ceará, a expressiva atuação de institutos e fundações privadas dentre os

² Termo cunhado por Brum (2021, n.p.).

quais destacam-se: *Junior Achievement* (JA) Ceará, Instituto Aliança (IA), Instituto Ayrton Senna e o Instituto UNIBANCO.

Constata-se também que a implementação da contrarreforma do NEM ocorreu de forma fragmentada a partir de orientações anuais da SEDUC/CE, portanto, sem um planejamento visando a integralidade da formação dos/as estudantes ao longo dos 3 anos. O estudo também evidencia que devido às especificidades do estado do Ceará e das diferentes modalidades de oferta do ensino médio (Escolas Regulares (ER), Escolas de Tempo Integral (EEMTI) e Escolas de Educação Profissional (EEEP)), a implementação do NEM não resulta em apenas um desenho curricular, mas em vários, o que evidencia o aprofundamento da institucionalização da desigualdade de acesso ao conhecimento escolar ainda mais retrocedente do que o proposto na política em curso em todo o país.

REFERÊNCIAS

ALFANO, Bruno. Ceará no topo, Rondônia na rabeira: veja os estados com maiores taxas de ensino integral segundo o Censo Escolar 2023. **O Globo**. Publicado em: 23 fev. 2024.

Disponível em: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2022/05/20/ceara-tem-a-maior-proporcao-de-alunos-em-tempo-integral-no-ensino-fundamental-da-rede-publica.ghtml>
Acesso em: 28 jul. 2024.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Ensino Médio Brasileiro: dualidade, diferenciação e desigualdade social. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 4, p. 107–122, 20 Dez., 2019. DOI:

<https://doi.org/10.18764/2178-2229.v26n4p107-122> Disponível em:
<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13051>
Acesso em: 28 jul. 2024.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma**: desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

BRUM, Eliane. A covid-19 está sob o controle de Bolsonaro. *El País*. Publicado em: 04 mar. 2021.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 285-293, mai./ago. 2022. Disponível em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620> Acesso em: 28 jul. 2024.

CEARÁ, Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE 497/2021, 2021. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2018/06/RESOLUCAO-No-497.2021-CEE-DCRC-EM-28.12.2021-VF.pdf>

CEARÁ, Plano Estadual de Educação do Ceará. Lei 16.025, 30 de maio de 2016. **Governo do Estado do Ceará**. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4019-lei-n-16-025-de-30-05-16-d-o-01-06-16> Acesso em: 28 jul. 2024.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. Et. al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamyl. A Educação Básica como Direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293- 303, maio/ago. 2008. Disponível em: scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 28 jul. 2024.

DCRC, Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). **Governo do Estado do Ceará**. Secretaria de Educação, 2021. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf

DIÁRIO do Nordeste. CE tem 65% das escolas públicas sem saneamento básico adequado. **Diário do Nordeste**. Publicado em: 30 jun. 2020. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/ce-tem-65-das-escolas-publicas-sem-saneamento-basico-adequado-1.2960995#:~:text=Isto%20porque%2065%2C56%25%20das,dados%20do%20Censo%20Escolar%202019.> Acesso em: 28 jul. 2024.

DIÁRIO do Nordeste. 60% dos professores da rede estadual do CE não são concursados, diz Censo Escolar 2023. **Diário do Nordeste**. Publicado em: 12 mar. 2024. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/ceara/60-dos-professores-da-rede-estadual-do-ce-nao-sao-concursados-diz-censo-escolar-2023-1.3484566#:~:text=Quase%2060%25%20dos%20professores%20da,%C3%BAltimo%20dia%202022%20de%20fevereiro.> Acesso em: 28 jul. 2024.

DIÁRIO do Nordeste. Onda de calor: 70% das salas de escolas públicas e privadas do Ceará não são climatizadas. **Diário do Nordeste**. Publicado em: 24 nov. 2023. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/ceara/onda-de-calor-70-das-salas-de-escolas-publicas-e-privadas-do-ceara-nao-sao-climatizadas-1.3446710> Acesso em: 28 jul. 2024.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

IA. Nossa história. **Instituto Aliança**. n.p. Disponível em: <https://institutoalianca.org.br/nossa-historia/> Acesso em: 28 jul. 2024.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. Retrocessos do “Novo Ensino Médio”: uma década de lutas e resistências (2013-2023). **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [S. l.], v. 8, p. 1–23, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/21155> Acesso em: 28 jul. 2024.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara; SOUSA JÚNIOR, João Eudes Alexandre de. Projeto de vida no “Novo” Ensino Médio no estado do Ceará e a institucionalização da agenda globalmente estruturada para a educação (AGEE). **Revista Ponto de Vista**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 01–25, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16910/9537> Acesso em: 28 jul. 2024.

KUENZER, Acácia. Zeneida. O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 70, Abril/00. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LGpgCTxWgVvB3DYzKVWFjwJ/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 28 jul. 2024.

PL 5230/2023. 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. Poder Executivo. **Câmara dos Deputados**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2399598> Acesso em: 28 jul. 2024.

PLI/CE. Plano de Implementação do Novo Ensino Médio do estado do Ceará. **Governo do Estado do Ceará**. Secretaria de Educação. Secretaria Executiva de Ensino Médio e profissional –SexecEm. Sem datação. Disponível em: www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio/pdfs/PLICE.pdf Acesso em: 28 jul. 2024.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento política e filosofia**. Trad. Ângela Leite Lopes. São Paulo: Editora 34, 1996 .

SAVIANI, Dermeval. Políticas educacionais em tempos de golpe: Retrocessos das formas de resistência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-18, jan./dez. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-60592020000100202 Acesso em: 28 jul. 2024.

SEDUC/CE, Secretaria da Educação. CEARÁ. Matrizes curriculares (Documento orientador enviado às escolas), 2022.

SEDUC/CE, Secretaria da Educação. CEARÁ. Matrizes curriculares (Documento orientador enviado às escolas), 2023.

SEDUC/CE, Secretaria da Educação. CEARÁ. Matrizes curriculares (Documento orientador enviado às escolas), 2024.

SEDUC/CE, Secretaria da Educação. CEARÁ. Plano preliminar trilhas de aprofundamento (Planos de aula enviados aos professores), 2023a.

SILVA, Mariléia Maria da. Geração à deriva: jovens nem nem e a surperfluidade da força de trabalho no capital-imperialismo. **R. Educ. Públ.**, Cuiabá v. 25 n. 58 p. 119-136 jan./abr. 2016. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/2136> Acesso em: 28 jul. 2024.

Recebido em: *Julho/2024.*

Aprovado em: *Outubro/2024.*