



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

RAYLSON GOMES SOARES

**O “NOVO” ENSINO MÉDIO (2017): UMA “REFORMA” COM PRINCÍPIOS
PRODUTIVISTA E MERCADOLÓGICO**

GUARABIRA

2020

RAYLSON GOMES SOARES

**O “NOVO” ENSINO MÉDIO (2017): UMA “REFORMA” COM PRINCÍPIOS
PRODUTIVISTA E MERCADOLÓGICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de História da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em História.

Área de concentração: Ciências Humanas

Orientadora: Profa. Dra. Mariângela de Vasconcelos Nunes

**GUARABIRA
2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S766n Soares, Raylson Gomes.
O "novo" Ensino Médio (2017): [manuscrito] : uma "reforma" com princípios produtivista e mercadológico / Raylson Gomes Soares. - 2020.
21 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2020.
"Orientação : Profa. Dra. Mariângela de Vasconcelos Nunes, Coordenação do Curso de História - CH."
1. Currículo. 2. Reforma do Ensino Médio. 3. Políticas Públicas Educacionais. I. Título
21. ed. CDD 370

RAYLSON GOMES SOARES

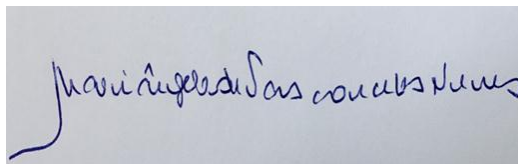
**O “NOVO” ENSINO MÉDIO (2017): UMA “REFORMA” COM PRINCÍPIOS
PRODUTIVISTA E MERCADOLÓGICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de História da Universidade Estadual
da Paraíba (UEPB), como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em História.

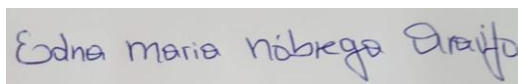
Área de concentração: Ciências Humanas.

Aprovado em: 02 / 04 / 2020.

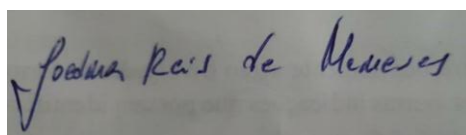
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Mariângela de Vasconcelos Nunes
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Edna Maria Nóbrega Araújo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Joedna Reis de Meneses
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ao Nosso Senhor Jesus Cristo, que me fortaleceu a todo o momento. A memória do meu amado Pai, Raimundo Soares, que sempre sonhou na formação a Nível Superior de seus filhos. A minha amada Mãe, Gerlane Gomes Soares, que na sua alegria contagiante sempre procurou o melhor de seus filhos. Ao meu amado Filho, Rayff Lima Soares, que me ensinou e encorajou-me a superar todos os desafios da vida. A minha amada esposa, Sandra Rosa de Lima Soares, que, com a sua paciência, fez-me entender o verdadeiro significado da vida. Aos meus irmãos, Annaflávia Gomes Soares e Thiago Gomes Soares, que sempre torceram por este momento. DEDICO-LHES.

Aprendi que “o escrever história e o pensar sobre sua escrita devem estar abertos a incertezas e tentativas de experimentar o ainda não realizado”. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 16).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF	Constituição Federal
CH	Centro de Humanidades
DEM	Democratas
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
PFL	Partido da Frente Liberal
PL	Projeto de Lei
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. A INFLUÊNCIA DA “NOVA” DIREITA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	10
3. A “REFORMA EMPRESARIAL”	12
4. PARCERIAS (PÚBLICO-PRIVADO) NA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	14
5. A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO ENSINO REGULAR ENTRE AS DÉCADAS DE 1960-1970.....	15
6. IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL....	15
7. O SILENCIAMENTO E FRAGMENTAÇÃO DOS VERDADEIROS PROTAGONISTAS.....	17
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	19
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	20
AGRADECIMENTOS.....	23

O “NOVO” ENSINO MÉDIO (2017): UMA “REFORMA” COM PRINCÍPIOS PRODUTIVISTA E MERCADOLÓGICO

Raylson Gomes Soares

RESUMO

Este texto fora motivado pelo projeto de extensão: “Política Educacional e Contrarreforma no Brasil: O Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017)” e objetiva discutir algumas alterações no ensino médio a partir da Medida Provisória (MP) nº 746/2016 que deu origem a Lei nº 13.415/2017, estimulando, ainda mais, princípios produtivistas e mercadológicos no currículo do ensino médio. A mencionada reforma caracteriza-se por um modelo curricular predominantemente afinado com às posições dos grupos hegemônicos e neoliberais apropriando-se de tendências tecnicistas que, por sua vez, consolida a dualidade na educação brasileira entre um ensino propedêutico e outro profissionalizante. Foram importantes para a elaboração deste artigo, algumas leituras, como por exemplo: FONSECA BORGES e SILVA (2017); FREITAS (2018); GONÇALVES (2017); TOLEDO (2017); entre outros.

Palavras-Chaves: Reforma do ensino médio, políticas públicas educacionais, currículo.

ABSTRACT

This text was motivated by the extension project: “Educational Policy and Counter-reform in Brazil: The New High School (Law nº 13.415 / 2017)” and aims to discuss some changes in high school from the Provisional Measure (MP) nº 746/2016 that gave rise to Law No. 13,415 / 2017, further stimulating productivist and marketing principles in the high school curriculum. The aforementioned reform is characterized by a curricular model predominantly in tune with the positions of hegemonic and neoliberal groups, appropriating technical tendencies that, in turn, consolidate the duality in Brazilian education between propaedeutic and other professional teaching. Some readings were important for the elaboration of this article, such as: FONSECA BORGES and SILVA (2017); FREITAS (2018); GONÇALVES (2017); TOLETO (2017); among others.

Keywords: High school reform, educational public policies, curriculum.

1. INTRODUÇÃO

O presente texto fora motivado pelo projeto de extensão: “Política Educacional e Contrarreforma no Brasil: O Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017)” realizado nos semestres 2019.1 e 2019.2 no ano de 2019 no Centro de Humanidades (CH) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) que discute a reforma do “novo” ensino médio. Esta reforma consolidou um retrocesso da educação brasileira no tocante a reorganização do currículo do ensino médio que, por sua vez, estabeleceu a dualidade na educação brasileira que afirma explicitamente um ensino propedêutico voltado ao ingresso aos níveis superiores e outro ensino profissionalizante nos moldes tecnicista. Conquanto, este texto enfatiza a influência da “nova” direita na educação brasileira e os vínculos empresariais, nas políticas educacionais recentes. O texto também discute sobre a Lei de Diretrizes e bases (LDB) Lei nº 4.042/1961, como também a Lei nº 5.692/1971 que, por sua vez regulou a obrigatoriedade do ensino profissionalizante no ensino regular. Além disso, são aqui elencados fatores que se relacionam entre si sobre a implementação do ensino médio de tempo integral e os interesses mercadológicos na elaboração da portaria nº 1.145 de 10 de outubro de 2016. Por fim, o texto mostra o silenciamento dos professores na elaboração do texto da reforma, enquanto grupos políticos ligados à direita participaram efetivamente na reorganização do currículo do ensino médio, estabelecendo inclusive a alteração do art. 36 da LDB Lei nº 9394/96 previsto no inciso V do caput, que trata dos profissionais com “*notório saber*”, posto que prevê a flexibilização da formação do magistério. Ademais preocupação dos professores com o movimento “Escola sem Partido” LP nº 246/2019 que tramita na Câmara dos Deputados que fragmenta ainda mais a classe docente.

2. A INFLUÊNCIA DA “NOVA” DIREITA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A discussão acerca da educação brasileira entre os partidos de centro-direita mostra o jogo de interesses em padronizar o ensino nas escolas, comparando-as as empresas. Entre os anos de 1994-2002, o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) junto com o Partido da Frente Liberal (PFL), hoje Democratas (DEM), assumiram posições importantes no país, iniciando uma mobilização pelas “referências nacionais curriculares”.

A implantação de processos de avaliação de larga escala na educação que iriam se articular com estas referências já havia sido ensaiada nos idos de 1998 e oficializada em 1994 pelo governo de Itamar Franco (Horta Neto, 2018). Disso resultaram os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) e o fortalecimento dos processos de avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), ingredientes básicos para um sistema de responsabilização. (FREITAS, 2018, p. 9).

Em 2003, o Partido dos Trabalhadores (PT) assumiu a presidência: entra em cena a proposta de um capitalismo desenvolvimentista (BERRINGER, 2015), encerra seus mandatos sucessivos em 2016, no *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff. Para BERRINGER, “pode-se dizer que 2016 representa um momento em que sai de cena o desenvolvimentismo, cedendo lugar a uma retomada do liberalismo econômico (neoliberalismo) na política brasileira”.

Vejamos que o governo do PT buscou enfrentar as forças vinculadas ao neoliberalismo que, por sua vez, buscava organizar uma educação nos moldes produtivista e mercadológico sem a devida preocupação de se ter escolas públicas e de qualidade para todos. Não obstante, o governo desenvolvimentista foi vítima de um golpe protagonizada pela “nova” direita que contou com o apoio jurídico, parlamentar e midiático.

A “nova” direita neoliberal disputou intensamente os rumos da educação brasileira, inclusive nos governos da coalização do PT (2003-2016) de dentro e de fora destes. Neste período, expandiu-se com a organização de uma rede de influências com novos partidos políticos, fundações, inserção na mídia, organizações sócias, institutos e associações, e ampliou seu apoio entre empresários e políticos. (FREITAS, 2018, p. 15).

O neoliberalismo coloca em prática uma educação dualista explícita e tendenciosa aos moldes produtivista e mercadológica em que o objetivo é obter mão de obra barata para suprir a demanda do mercado de trabalho. Em vista disso, dar-se o interesse dos setores privados em participar da reforma e instituir a volta de cursos profissionalizantes “obrigatório” e, conseqüentemente, remetendo os filhos dos trabalhadores a continuar onde sempre estiveram na hierarquia social do país. Portanto, não é de se admirar a divisão dos grupos que frequentam as escolas públicas e privadas, o retrato social apresentada pela educação brasileira mostra na íntegra a desigualdade em todos os sentidos em que os estudantes estão inseridos, seja no currículo, nas estruturas das escolas, na acessibilidade, entre outros.

Como veremos, a experiência mostrou que esta proposta continuou seu caminho original de amplificar a segregação das escolas (não só por raça, mas por gênero e nível sócio econômico), criando “trilhas” que escolhem os estudantes segundo o dinheiro que carregam no bolso: uma elite (branca e mais rica) estuda em escola privada [...] uma classe média branca estuda em escolas privadas de menor custo ou públicas terceirizadas [...] e os muitos pobres (e negros) continuam estudando nas escolas públicas que sobreviveram à privatização, ou nas terceirizadas de baixa qualidade. (FREITAS, 2018, p. 18).

A “nova” direita carrega consigo princípios neoliberais em que se utiliza de estratégias ideológicas vendo a escola como uma “empresa” e reprodutora de conceitos do empreendedorismo, não obstante o interesse do empresariado para a existência de um currículo profissionalizante na formação dos jovens do ensino médio, como aponta FREITAS (2018), “tal como na “empresa”, os processos educativos têm que ser “padronizados” e submetidos a “controle””.

Como cenário geral, devemos registrar, em primeiro lugar, *a ênfase mercantil e concorrencial que atinge todos os aspectos da vida, transformando direitos sociais em “serviços” a serem adquiridos, além de transformar cada indivíduo em um “vendedor de si mesmo” em um livre mercador* (Chauí, 2017). Por este caminho, desenvolveu-se um imaginário social legitimador de um individualismo violento (mascarado de empreendedorismo) que lança a juventude em um vácuo social, no qual conta apenas o presente, a “luta pela sua própria sobrevivência”. (FREITAS, 2018, p. 23-24).

De acordo com FREITAS (2018), “a educação está sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. A educação, vista como um “serviço” que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastado do Estado, o que justifica a sua privatização. Do ponto de vista ideológico, a privatização também propicia um maior controle político do aparato escolar, agora visto como “empresa”, aliado à padronização promovida pelas bases nacionais comuns curriculares e pela ação do movimento “escola sem partido”, este último, um braço político da “nova” direita na escola”.

Ainda para este autor:

Estas ações são fundamentais para, em primeiro lugar, criar um mercado inicial através de terceirização das escolas públicas [...] e, em segundo lugar, colocar em prática um processo de *destruição das redes públicas* pela transferência dos recursos

públicos para as empresas terceirizadas contratadas para operar escolas públicas, subfinanciando as públicas e derrubando sua qualidade. (FREITAS, 2018, p. 34).

As parcerias público-privados intensificam a lógica de uma educação pública precária. Tal parceria na maioria das vezes, não se preocupa em elaborar conceitos que voltasse para os grupos menos favorecidos e acirra o preconceito de vê-los “fracassados”, não considerando que a oportunidade ao acesso e permanência à educação não ocorre de maneira igualitária para todas as classes sociais. A meritocracia é um dos pilares do neoliberalismo que, por sua vez, aponta como “vitoriosos” apenas aqueles que conseguem se destacar, uma vez que, podem comprar os vários níveis de ensino ofertados pela máquina empresarial e obterem mais sucesso, como afirma FREITAS (2018):

A qualidade da escola, portanto, é uma mercadoria que está disponível em vários níveis e que pode ser “comprada” pelos pais. [...] O modelo fundamental das relações humanas nessa sociedade é o “empreendimento” que expressa “empreendedorismo” dos seres humanos, constituindo a fonte de liberdade pessoal e social e cuja organização mais desenvolvida é a “empresa”. (FREITAS, 2018, p. 31 e 32).

3. A “REFORMA EMPRESARIAL”

A educação em âmbito mundial abre discussões amplas em prol de seguir um modelo que seja capaz de obter resultados esperados pelos seus idealizadores. A “reforma empresarial” é uma das denominações de vários processos e movimentos sobre a reforma da educação pública. Tal denominação foi argumentada por DIANE RAVITCH (2013) ao referir-se ao processo que ocorreu nos EUA.

‘Reforma’ realmente não é um bom nome, porque os defensores dessa causa não procuram reformar a educação pública, mas transformá-la em um setor empreendedor da economia. Os grupos e indivíduos que constituem o movimento de reforma de hoje se apropriam da palavra ‘reforma’ porque tem conotações positivas no discurso político americano e na história americana. Mas as raízes desse movimento de reforma podem ser atribuídas a uma ideologia radical que tem uma desconfiança fundamental em relação à educação pública e uma hostilidade ao setor público geral. O movimento de ‘reforma’ é na verdade um movimento de ‘reforma empresarial’, financiado em grande parte por grandes fundações, gerentes de fundos *hedge* de *Wall Street*, empreendedores e o Departamento de educação dos EUA. O movimento está determinado a cortar custos e maximizar a concorrência entre escolas e entre professores. (RAVITCH, 2013, p. 19).

É relevante mencionar o exemplo de reforma educacional norte americana, pois, esta mostrou o modelo da reforma do Brasil. Uma das crueldades da concepção da reforma são os sucessivos cortes nos investimentos na educação pública, visto que intensifica de maneira arbitrária a precarização no ensino, sucateando ainda mais a escola pública, diminuindo as verbas destinadas à alimentação, formação e salários dos professores. Há uma preocupação por parte da sociedade na implementação de parcerias público-privados nas escolas, pois a ideia neoliberal não é de melhorar a “nova gestão pública”, como mostra FREITAS (2018): “Eles não pensam em reposicionar a gestão estatal, mas em eliminá-la, instaurando um mercado empreendedor na área. Seu propósito é destruir a ‘educação pública de gestão pública’ e não apenas redefini-la – pelo menos como objetivo final”, preocupante.

Certo de que o capitalismo exige reformas educacionais que garantam o domínio das competências e habilidades, próprio de uma formação tecnicista, sua elaboração assegura a interiorização da visão de mundo em um *status quo* modernizado que, por sua vez, as escolas públicas brasileiras não têm de avanços tecnológicos necessários para que estudantes de filhos

da classe trabalhadora tenham a mesma formação que os da classe privilegiada, como salienta ERIC HANUSHEK (2018), do conservador *think tank* americano Hoover Institution, em sua passagem pelo Brasil:

Com a introdução da inteligência artificial, automação e robôs, a economia está mudando mais rapidamente do que vimos no passado. Diante desse cenário, a importância da Educação de qualidade torna-se muito mais importante. As pessoas que se ajustarem a essas mudanças e se adaptarem às novas indústrias serão as ‘vencedoras’. Por outro lado, aquelas que estão presas aos velhos empregos serão as ‘perdedoras econômicas’ do futuro. É essencial que os jovens atuais desenvolvam as habilidades necessárias para essa economia em rápida mudança. Em outras palavras, se no futuro o Brasil tiver apenas esses trabalhadores insuficientes, sem essas habilidades cognitivas necessárias, será muito difícil para a economia brasileira crescer e acompanhar o resto do mundo. (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018)

Sabe-se que as maiorias dos estudantes de ensino médio se encontram nas escolas públicas, portanto, a preocupação sobre a qualidade na educação é inúmera, a última ‘reforma’ do ensino médio (Lei nº 13.415/2017), trouxe em sua redação que os alunos terão “liberdade” de escolher os itinerários formativos que querem seguir. Estes serão oferecidos de acordo com a possibilidade da escola.

Sobre a segunda parte do currículo do EM, será organizado a partir de cinco itinerários formativos, que segundo o MEC serão de escolha dos estudantes. Porém, não há obrigatoriedade de que cada escola ofereça os cinco itinerários e a definição das ênfases de cada instituição será de responsabilidade dos sistemas de ensino conforme sua disponibilidade. Sendo assim, não haverá garantia de que os estudantes terão as cinco ênfases disponíveis na escola, o que restringirá a possibilidade de escolha dos estudantes que frequentam o EM. (GONÇALVES, 2017, p. 139).

Como é que estes jovens irão se adaptar a uma mudança radical se mesmo esta mudança não contemplará, notadamente, de forma qualitativa todas as redes de ensino e as escolas? Será que um aluno do campo terá o direito de estudar robótica ou algo de seu interesse? E a questão da “flexibilidade” no currículo do ensino médio, onde fica? No caso, estes jovens por não terem tido a oportunidade de estudar o itinerário a seu gosto serão tidos como ‘fracassados’ diante da sociedade? Não obstante, jovens que tem toda a oportunidade de estudar em escolas privadas, financiadas pelos pais são as ‘vencedoras’ por meio da meritocracia. Entretanto, os interesses mercadológicos na formulação do currículo do ensino médio no Brasil solidificaram a dualidade no ensino já existente há vários anos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) projetada para nortear a formulação dos currículos dos sistemas de ensino como também das escolas, tenta de algum modo minimizar as desigualdades no ensino em todo país. Mas, seu texto define que os estudantes terão que se adequar as competências e habilidades para cada área do conhecimento como também pelos itinerários formativos, entretanto, tais competências e habilidades estão respectivamente ligados ao saber-saber e saber-fazer, utilizados no ensino profissionalizante que, por sua vez, atende aos anseios do empreendedorismo.

De imediato, basta reforçar que, a despeito destas várias intencionalidades, esse movimento não só tem sido capturado pela lógica neoliberal centrada na “empresa” como modelo social como também vê nele uma oportunidade de investimento que faz girar a roda do lucro desde pequenos negócios até grandes corporações, subordinando os objetivos da educação, mesmo a despeito dos bens intencionados, aos interesses hegemônicos de administradores de fundos de investimento (Galzerano, 2016; Kenji, 2018; Ravitch, 2013) e das necessidades do campo empresarial, acuado pelas demandas dos trabalhadores e pelas transformações nos

processos produtivos (Hanushek, 2018), as quais são dissimuladas na expressão “competências e habilidades para o século XXI”. (FREITAS, 2018, p. 44).

Portanto, a ‘reforma’ no ensino médio adotada em 2017 no Brasil não abriu espaço para debates e diálogos democráticos entre setores como organizações sócias, sindicatos, docentes, universidade, estudantes, entre outros, tendo como protagonista a “nova” direita neoliberal junto com as empresas dando preferência ao que (Ravitch, 2011) denominou de ‘reforma empresarial da educação’.

A reforma constrói diferentes caminhos para se tornar hegemônica. No Brasil, depois de um ensaio nos anos 1990, retornamos à proposta neoliberal a partir de um golpe jurídico-midiático-parlamentar (2016) que acelera a implantação da reforma empresarial, mas ainda não há uma política econômica implantada que possa ser denominada neoliberal, dada a atuação da coalizão petista até 2016, que procurou, bem ou mal, orientar-se pelo desenvolvimentismo. (FREITAS, 2018, p. 47).

4. PARCERIAS (PÚBLICO-PRIVADO) NA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

A etapa final da educação básica no Brasil denominado ensino médio, levanta discussões acerca de sua identidade desde sua implantação na primeira metade do século XX, em 1942, no governo de Getúlio Vargas. Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde neste, realizou algumas medidas sobre a organização do ensino médio, como por exemplo, a criação de cursos técnicos de 2º ciclo, como também de cursos médios de 2º ciclo, o científico e o clássico. Portanto, este nível já se caracterizava como um lugar de afirmação do *status quo* que, por sua vez, estabeleceu desde o princípio a dualidade no ensino médio. Atualmente:

Esta dualidade na formação escolar obteve reforço na década de 1940. Por iniciativa de Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde de Getúlio Vargas, entre 1942 e 1946, entraram em vigência as Leis Orgânicas de Ensino. Para os alunos egressos das classes trabalhadoras, foram criados vários cursos técnicos de 2º ciclo, o ensino agrícola (Decreto-lei no 9.613/46), o comercial (Decreto-lei no 6.141/43), o industrial (Decreto-lei no 4.073/42) e o curso normal (Decreto-lei no 8.530/46). Além destes, foram criados dois sistemas privados para a formação profissional: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Os diplomas de tais cursos não eram aceitos para entrar no ensino superior.

No caso das elites, mais uma vez a trajetória escolar era distinta. Através do Decreto-lei no 4.244, de 9 de abril de 1942, foram criados o científico e o clássico, dois cursos médios de 2º ciclo, com duração de 3 anos. Estes eram os cursos que mantinham o caráter propedêutico, dando acesso ao ensino superior. (MAGALHÃES, 2006, p. 57).

Conquanto, a partir da década de 1940, o ensino médio vem sendo alvo de conflitos e desafios no âmbito educacional, sobretudo em seus aspectos estruturais, pois a educação brasileira fortalece desde então, a divisão entre as diferentes classes sociais, de modo que há interesses diversos por parte dos setores neoliberais em manter a hegemonia e o estabelecimento de hierarquias sociais. O governo de Vargas estruturou em um modelo nacional-desenvolvimentista que tinha como base a industrialização, tema para outra discussão, mas que a princípio fortalece parcerias entre o Estado e a iniciativa privada.

No que lhe concerne, as parcerias entre o poder público e as empresas foram ficando cada vez mais significativos nessa etapa de ensino, o Estado e segmentos empresariais foram assumindo a responsabilidade de formar mão-de-obra qualificada através da formação profissional. O discurso dominante eleva preocupações no tocante à finalidade do ensino

médio, pois a formação de um ensino profissionalizante retira do Estado à garantia de oferecer uma formação propedêutica de forma homogênea para todos, tendo em vista uma retórica elegante e disfarçada que conduz um sentimento de compensação para a classe trabalhadora.

5. A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO ENSINO REGULAR ENTRE AS DÉCADAS DE 1960-1970

A década de 1960 foi marcante para a educação no Brasil acerca do fortalecimento da dualidade no ensino, com a aprovação da Lei de Diretrizes e bases (LDB), Lei nº 4.024/1961, o ensino profissionalizante tornou-se obrigatório na rede regular de ensino. Várias discursões sobre uma escola pública de qualidade para todos foram encerradas. Posteriormente, no ano de 1971, a dualidade no ensino consolidou-se com a Lei nº 5.692/1971, no qual impôs o silenciamento de uma escola pública e de qualidade.

Mas, sobretudo, desapareceu a discussão sobre a necessidade de uma escola pública para todos, naturalizando-se o princípio de que a escola privada deve ocupar fundamental posição nos processos de socialização da infância e da juventude da elite brasileira, mantendo-se assim a explícita dualidade econômica na forma de organização do ensino e das culturas escolares pública e privada. (TOLEDO, 2011, p. 187).

Vale salientar que a partir do ano de 1964, instalou-se no Brasil a ditadura civil-militar, tendo os militares o apoio de vários setores da sociedade brasileira, como as classes médias, partidos conservadores, defensores de ideologias da extrema direita, empresários, a grande imprensa e profissionais liberais. Conquanto, os interesses por uma educação dualista ganharam forças, apresentando-se explicitamente na divisão dos jovens dos grupos popular que frequentavam as escolas públicas e aqueles que estudavam na escola particular, obviamente, os pertencentes à burguesia.

6. IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL

A portaria nº 1.145 de 10 de outubro de 2016, estabeleceu que o ensino médio no Brasil de tempo integral através da Medida Provisória (MP) nº 746, de 22 de setembro de 2016. Posteriormente ocorreu a legalidade da portaria através da Lei nº 13.415/2017, que em seu art. 13 salienta: “Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral”.

A preocupação aqui abordado não é pelo fato da implementação do ensino médio ser de tempo integral, mas, sim, a forma de como foi determinado através de uma Medida Provisória, sem nenhum prévio diálogo com os professores, estudantes, e a sociedade. É importante frisar a colaboração de Darcy Ribeiro na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 (inclusive a lei é em sua homenagem, Lei Darcy Ribeiro), na defesa de se ter uma escola de tempo integral, pois já se encontrava no art. 31 LDBEN 9394/96 o seguinte: “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”, e diz no seu § 2º: “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996).

É de grande relevância a abertura de escolas de tempo integral no Brasil, não se resumindo apenas no ensino médio. Todavia, vários fatores apontam para um agravante na educação brasileira, pois não se têm infraestruturas adequadas na maioria das escolas para receber os estudantes, os professores não se tem a devida valorização, sendo imposto a um aumento da carga horária de trabalho sem o devido preparo. Um exemplo dos inúmeros

descasos com as escolas públicas ocorreu no dia 10 de março de 2020, na cidade de João Pessoa – Paraíba, como a reportagem do G1 – Paraíba apresenta:

Alunos da Escola Estadual Professor Olivina Olívia Carneiro da Cunha, em João Pessoa, protestam nesta terça-feira (10) por conta de problemas na estrutura da unidade de ensino, falta de gestores e ausência de pagamento das passagens de funcionários terceirizados da organização social responsável pela gestão. A manifestação ocorreu em frente à instituição, no centro da Capital. (G1-PARAÍBA, 2020).



Protesto de estudantes em frente à escola estadual Olivina Olívia, em João Pessoa — Foto: Jefferson Almeida/Arquivo Pessoal

Imagem retirada do G1 – Paraíba (10 de março de 2020).

De acordo com a reportagem do G1-PARAÍBA:

Na Escola Cidadã Integral Técnica, trio gestor é composto por gestor geral, coordenador administrativo financeiro e coordenador pedagógico. Segundo um dos professores da escola, que pediu para não ser identificado, os alunos estão sem um gestor geral há quase 10 meses e sem um coordenador pedagógico, que se afastou na sexta-feira (6). No momento, a instituição conta com apenas com o coordenador financeiro. O quadro de funcionários é defasado e há problemas estruturais, como salas de aula sem ventilador ou ar condicionado, laboratório de informática sem funcionamento, falta de equipamentos para os demais laboratórios e portas nos banheiros. (G1-PARAÍBA, 2020).

O texto da reportagem reforça a discursão sobre a precarização das escolas públicas no país, que, deveria antes da implementação do ensino de tempo integral, estruturar as escolas, como também capacitar os professores e profissionais da educação para uma nova realidade, sobretudo na unidade do ensino para os diversos grupos sociais.

Conquanto, este não é o modelo de escola de tempo integral pensado por Darcy Ribeiro, como salienta:

Nosso substitutivo abre também a possibilidade de que no Brasil, como ocorre em todo o mundo civilizado, se criem progressivamente escolas de tempo integral. Só elas são capazes de alfabetizar crianças oriundas de famílias pobres, que não tiveram escolaridade prévia. O pecado maior da pedagogia brasileira é seu pendor a responsabilizar a criança pobre por seu fracasso escolar. Este é culpa principalmente do nosso sistema escolar, que supõe que cada criança esteja alimentada, tenha

material didático disponível e viva numa casa onde alguém possa ajudá-la nos estudos. Como a imensa maioria das famílias, inclusive nos Estados mais ricos, não tem essas condições, seus filhos são condenados à reprovação e ao fracasso na vida. (RIBEIRO, 1996, p. 12)

Outra inquietação que a redação da Lei nº 13.415/2017 prenuncia, encontra-se no parágrafo único do art. 13, que diz: “A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com o termo de compromisso a ser formalizado entre as partes, [...]”, vejamos a situação caótica que se encontram a maioria das escolas brasileiras, como também a crise financeira de alguns Estados e Municípios, alguns tendo até que parcelar os salários dos servidores, não se enxerga uma sustentação nos recursos na implementação no ensino médio de tempo integral, pois, passados os dez anos de repasse dos recursos do MEC, qual a garantia que as escolas vão ter para a continuação de um ensino em tempo integral?

Outro fator que poderá trazer consequências é a volta de um ensino técnico-profissionalizante, sendo um dos itinerários formativos visto na Lei nº 13.415/2017, em seu art. 4º, que altera o art. 36 da LDBEN 9394/96:

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.

Portanto, há interesses mercadológicos em relacionar o “novo” ensino médio de tempo integral com uma formação técnico-profissional, pois abre a possibilidade de parcerias público-privadas no intuito de complementar uma parte da carga horário exigida, que passará de 800 horas para 1.400 horas anual conforme a alteração do art. 24 – § 1º da LDB na Lei nº 13.415/2017:

A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo mínimo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. (BRASIL, 2017).

Os grupos hegemônicos utiliza-se de um discurso disfarçado no qual conforma os filhos dos trabalhadores sobre a “importância” de um ensino profissionalizante, pois, no término do ensino médio, receberá seu certificado profissionalizante para atender a demanda do mercado de trabalho estabelecido pelos empresários que, por sua vez, influenciou a tal “reforma” com padrões produtivista e mercadológica.

7. O SILENCIAMENTO E FRAGMENTAÇÃO DOS VERDADEIROS PROTAGONISTAS

Como falar em protagonismo dos docentes se a própria história mostra uma sequência de fatos em que os professores são submetidos à subordinação do sistema político que, por sua vez, silencia de forma antidemocrática os professores que conhecem as escolas, as

demandas dos alunos, entre outros aspectos e assim poderia contribuir com sugestões e propostas a partir do seu conhecimento sobre a escola e os alunos, como disse FONSECA e SILVA:

Sabemos o ensino médio que queremos e temos convicção que não será por intermédio de uma reforma de caneta que alcançaremos a desejada educação pública democrática e de qualidade. É preciso reabrir o debate, valorizar o acúmulo da ciência brasileira a respeito da matéria e, sobretudo, ouvir as vozes silenciadas no cenário educativo, seus reais protagonistas. (FONSECA BORGES; SILVA, 2016, p. 97).

Entretanto, o esfacelamento da carreira docente vai ganhando forças a partir da consolidação da ‘reforma’ em questão, como afirma SOARES (2019):

A redação da Lei 13.415/2017 prevê a flexibilização da formação do magistério, especifica em seu Art. 61 da reforma da LDBEN quem são os “profissionais da educação escolar básica”, pois mantém o inciso III – “trabalhadores em educação, portadores de diplomas de curso técnico ou superior, ou área pedagógica ou afim” e amplia um novo inciso, IV – “profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36” (técnico-profissional).

Neste ínterim, há uma preocupação dos docentes, todavia, a lei deixa clara que tais profissionais com “*notório saber*” irão atender “exclusivamente” o itinerário formativo técnico-profissional previsto no inciso V do caput do art. 36 da LDB Lei nº 9394/96, mas que abre a possibilidade destes “profissionais” atuarem em áreas específicas sem a apropriada formação exigida, pois os meios por apadrinhamento político nas administrações públicas municipais e estaduais é corriqueiro mesmo antes da aprovação da referida Lei, e, depois de sua aprovação, as gestões poderão justificar os possíveis contratos para atender as devidas situações de “necessidades” que se encontram, podendo diminuir o número de concursos públicos para a área do magistério para dar vez aos contratados diretamente pelas administrações municipais e estaduais, como também fortalecerá as empresas terceirizadas.

Outro ponto preocupante é o PL 246/19 da deputada Bia Kicis (PSL/DF) que tramita na Câmara dos Deputados, conhecido como movimento “Escola sem Partido” que afeta diretamente os professores, ferindo o princípio da liberdade de cátedra, princípio este que tem sua legalidade tanto na Constituição Federal de 1988 em seu art. 206, inciso II, como também na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei nº 9394/1996, que diz no art. 3º “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: Inciso II – “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”. Conquanto, em dezembro de 2018, o primeiro Projeto de Lei do movimento “Escola sem Partido” foi arquivado, voltando a ser discutido na Câmara dos Deputados em 2019 como “versão 2.0”, proposto pela Deputada já citada acima. No entanto, o PL traz em seu art. 7 o seguinte: “É assegurado aos estudantes o direito de gravar as aulas, a fim de permitir a melhor absorção do conteúdo ministrado e de viabilizar o pleno exercício do direito dos pais ou responsáveis de ter ciência do processo pedagógico e avaliar a qualidade dos serviços prestados pela escola.” Não obstante, o art. 7 do PL 246/19 vai de encontro com o que diz a CF/88 como também a LDB/96, fixando assim, como um projeto anticonstitucional, uma vez que fragilizará ainda mais o trabalho docente, submetendo os professores aos pais e alunos. Isto, ancorado na justificativa em que a PL 246/19 remete em sua redação:

É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas, bem como para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis. (PL 246/2019, p. 3 e 4).

Tal justificativa coloca o professor como mero doutrinador, como se o discurso destes estivessem desprovidos de pesquisa, leitura e investigação séria sobre o conhecimento. Mas, a finalidade por parte dos reformadores é de que os professores silenciem versões mais contemporâneas sobre os fatos históricos, visto que, por séculos a história transmitida era a das elites, dos vencedores.

Existem inúmeros fatores que poderíamos elencar neste espaço sobre os problemas encontrados na carreira da docência, acessibilidade é uma delas, a falta de material básico de trabalho, escolas e sala de aulas sem infraestrutura adequada, salários baixos, embora considera-se uma conquista para a classe a aprovação da Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007 do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de natureza contábil, no qual estabelece o Piso Nacional dos Professores da Educação Básica no Brasil, haja vista a realidade em inúmeros municípios onde os gestores não garantem este direito previsto em Lei, ficando os professores humilhados e desgastados. Ser professor envolve responsabilidade, dedicação, e, no Brasil, não reconhecimento por parte de vários governantes.

Infelizmente, o professor no Brasil é malformado, mal remunerado, trabalha em situação de extremo stress: a maioria com salas lotadas, alunos sem limites e por consequência indisciplinados e o pior, que não acreditam na educação, na importância da escola na vida deles. A tudo isso junta-se uma burocracia inútil, modismos e governos que insistem em fazer o que não sabem. É isto que parece ser. (FOLHA DE LONDRINA, 2019).

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Visto o exposto, chega-se a conclusão que a reforma do ensino médio foi estabelecido de forma antidemocrática por uma Medida Provisória (MP) nº 746/2016, posteriormente Lei nº 13.415/2017 e traz consequências na formação dos jovens construídos nos discursos oficiais como protagonistas de suas escolhas no tocante aos itinerários formativos que, por sua vez, não terão a certeza de ingressar no itinerário de seu gosto, pois dependerá da disponibilidade dos sistemas de ensino e das escolas.

Conquanto, os reformadores não abriram espaço para diálogos com as escolas, professores, universidades, movimentos sociais, sindicatos e entidades ligados à educação, entretanto, concretiza-se através da reforma do ensino médio um verdadeiro retrocesso educacional no país, pois traz de volta a existência da dualidade na educação brasileira, privilegiando os filhos das classes elitizadas a obter um ensino voltado ao ingresso a níveis superiores através de uma formação propedêutica, e, por outro lado, visa à preparação de jovens mais pobres para atender a demanda do mercado de trabalho através de uma formação profissionalizante, implantado dentro de um ensino médio de tempo integral. Vale salientar, que não se pode pensar que educação de tempo integral é sinônimo de educação integral, são coisas distintas, podendo uma complementar a outra, dependendo da ocasião, que, no que lhe concerne, uma educação integral é voltada para a formação por completo do indivíduo, como diz na introdução da BNCC:

[...] e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, [...] (BNCC, 2018).

A dualidade no ensino na história da educação do Brasil é estrutural, que vem se fortalecimento na ideia da existência de escolas distintas, as que são feitas para os ricos e outras para os pobres.

Contudo, finalizo este trabalho na esperança de um Brasil menos desigual, tendo em vista a certeza que o principal meio que possa alcançar o avanço de um país, seja economicamente, social e culturalmente, é oferecendo uma educação de qualidade para todos os estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **O tecelão dos tempos: novos ensaios de teoria da História**. 1. Ed. São Paulo: Intermeios, 2019.

BERRINGER, Tatiana. **A burguesia brasileira e a política externa nos governos FHC e Lula**. Ed. Curitiba. Appris, 2015.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 de dez. de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 11 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 11 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 08 mar. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória n. 746 de 22 de setembro de 2016**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 10 mar. 2020

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. 2018. Disponível em: https://www.academia.edu/40041610/BNCC_vers%C3%A3o_final. Acesso em: 12 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Exposição de Motivos n 00084/2016/MEC**. 2016 a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em: 09 mar. de 2020.

BRASIL. **Portaria n. 1.145 de 10 de outubro de 2016**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49121-port-1145-11out-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 09 mar. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **A nova lei da educação in GABINETE DO SENADOR DARCY RIBEIRO, Carta 16**. Brasília, DF, p. 7-14, 1996.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita no Brasil: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CHAUÍ, Marilena. **O retrato de uma catástrofe**. Jornalistas Livres, 2017. Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=475162479274301>. Acesso em: 04 mar. 2020.

FOLHA DE LONDRINA. Espaço Aberto. **Ser Professor no Brasil**. Por Walber Gonçalves de Souza, 2019. Disponível em: <https://www.folhadelondrina.com.br/opiniaio/ser-professor-no-brasil-2967899e.html>. Acesso em: 07 mar.2020.

FONSECA BORGES, Livia Freitas; SILVA, Francisco Thiago. **A reforma da caneta: reflexões curriculares acerca do ensino médio profissional no Brasil atual**. Revista Binacional Brasil-Argentina: Diálogo entre as ciências, [S.l.], v. 5, n. 1 e 2, p. 87-100, out. 2017. ISSN 2316-1205. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1489>. Acesso em: 11 mar.2020.

FREITAS, Luiz de Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2018.

G1. PARAÍBA. **Alunos da escola estadual em João Pessoa protestam por problemas de estrutura e falta de gestores**. Por G1 PB, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2020/03/10/alunos-de-escola-estadual-em-joao-pessoa-protestam-por-problemas-de-estrutura-e-falta-de-gestores.ghtml>. Acesso em: 11 mar. 2020.

GALZERANO, Luciana Sardenha. **Grupos empresariais e educação básica: estudo sobre a Somos Educação**. 2016. 1 recurso online (167 p.). Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2017/02/galzerano-l-s-dissertac3a7c3a30-versc3a30-final.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2020.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. **Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio**. Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 20, p. 131-145, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjoo4XLt9PjAhVaD7kGHZLDCVkJQFjABegQIBBAC&url=http%3A%2F%2Fretrosdaescola.emnuvens.com.br%2Frde%2Farticle%2Fdownload%2F753%2Fpdf&usg=AOvVaw3ZIL-WrJQJcEgpCoGiry6>. Acesso em: 06 mar.2020.

HANUSHEK, Eric. Todos pela educação. “**A melhoria da Educação deve ser um compromisso nacional**”. Por: Pricilla Kesley, do Todos Pela Educação 24 Set, 2018. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/eric-hanushek-a-melhoria-da-educacao-deve-ser-compromisso-nacional>. Acesso em: 06 mar. 2020.

KENJI, Allan. Portal da EPSJV/Fiocruz. **Kroton Educacional. Em termos de educação pública nunca experimentamos um inimigo com uma força social tão concentrada como esse**. Por: André Antunes, 27 de abril de 2018. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/em-termos-de-educacao-publica-nunca-experimentamos-um-inimigo-com-uma-forca>. Acesso em: 06 mar. 2020.

MAGALHAES, Marcelo de Souza. **Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor**. Tempo [online]. 2006, vol.11, n.21, pp.49-64. ISSN 1413-7704. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-77042006000200005>. Acesso em: 05 mar. 2020.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Trad. de Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

_____. (5 de January de 2013). *EduShyster explains the “no excuses” model*. Acesso em 06 de março de 2020 às 14:35h, disponível em: Diane Ravitch’s Blog: <https://diane-ravitch.net/2013/01/05/edushyster-the-no-excuses-model/>

SOARES, Raylson Gomes. **A reforma do ensino médio do governo Michel Temer: a reorganização do currículo**. In: Anais da I semana nacional de história da UEPB: história, interdisciplinaridade e culturas. Anais...Campina Grande(PB) UEPB, 2019. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/Isn/221581-A-REFORMA-DO-ENSINO-MEDIO-DO-GOVERNO-MICHEL-TEMER--A-REORGANIZACAO-DO-CURRICULO>>. Acesso em: 02 mai. 2020

TOLEDO, Maria Rita de Almeida. **O ensino médio no Brasil: uma história de suas finalidades, modelos e a sua atual reforma**. In: Golpes na História e na Escola: o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI. Associação Nacional de História (ANPUH), Seção São Paulo. 1. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2017. p. 178-198.

VERGER, Antoni, & NORMAND, Romuald. Educação & Sociedade. **Nova gestion pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global**. Campinas, v. 36, n. 132, p. 599-622, jul-set. 2015. Disponível em: https://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&sl=es&u=https://www.researchgate.net/publication/284281323_Nueva_gestion_publica_y_educacion_Elementos_teoricos_y_conceptuales_para_el_estudio_de_un_modelo_de_reforma_educativa_global&prev=search. Acesso em: 08 mar. 2020.

AGRADECIMENTOS

A vida é feita de momentos pela qual através de suas escolhas poderás alcançar o que desejas. Portanto, desejei desde minha infância ser professor de História. Hoje, aos 32 anos de idade, vejo-me ao final deste curso e conseqüentemente dando início a um novo desafio que estar por vir. Ao longo da graduação, aproveitei todas as oportunidades oferecidas pelo Centro de Humanidades (CH) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus III, adquirindo e compartilhando conhecimentos entre professores e colegas de sala, nos quais se consolidou verdadeiras amizades que mesmo depois do curso iremos nos encontrar na caminhada da vida. Enxergava no olhar dos familiares (mãe, esposa, irmãos) o orgulho em ver um dos seus na universidade. Isto me fortalecia a cada dia.

Conquanto, deixo os meus sinceros agradecimentos ao Nosso Senhor Jesus Cristo, pois com Ele tudo pode.

Ao meu amado Pai, Raimundo Soares (*in memoriam*), embora fisicamente ausente, sentia sua presença ao meu lado, dando-me força.

A minha amada Mãe, Gerlane Gomes Soares; meu amado filho, Rayff Lima Soares; minha amada esposa, Sandra Rosa de Lima Soares; meus queridos irmãos, Annaflávia Gomes Soares e Thiago Gomes Soares. Todos, indiscutivelmente foram essenciais no fortalecimento dos meus estudos.

A todos os colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

À Professora Doutora Mariângela de Vasconcelos Nunes pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação.

Aos/As meus/minhas queridos(as) Professores(as), que contribuíram para que este momento fosse um dos momentos mais feliz da minha vida.