

# UM VÍRUS EM MEIO AO APARELHAMENTO DO NOVO ENSINO MÉDIO

A VIRUS AMONG THE FUNCTIONING OF THE NEW HIGH SCHOOL

## **Ana Lara Casagrande**

Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Rio Claro/Brasil).

Professora Adjunta II da Universidade Federal de Mato Grosso (Cuiabá/Brasil).

E-mail: [anacasagrande@ufmt.br](mailto:anacasagrande@ufmt.br)

Recebido em: 17 de abril de 2021

Aprovado em: 1 de julho de 2021

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RPR | a. 18 | n. 3 | p. 392-412 | set./dez. 2021

DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v3.2539>

**RESUMO**

Explora-se o impacto da pandemia da Covid-19 e das mudanças instituídas pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, no Ensino Médio, por meio da pesquisa exploratória, que envolve levantamento bibliográfico e documental, buscando proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo sobre os fatos que se apresentam. As incertezas trazidas para a etapa final da Educação Básica, que passa por mudanças estruturais, compõem um cenário de maior insegurança para a juventude heterogênea, plural e imersa em um sistema sócio-econômico desigual. Notam-se novas formas de exclusão promovidas desde dentro do sistema educacional, a partir da pandemia e da reconfiguração do Ensino Médio (embora as estratégias proclamadas se direcionem, entre outras, ao estímulo ao protagonismo juvenil), cujas consequências são um retrato negativamente aprimorado do contexto anterior. Será fundamental debater amplamente as mudanças direcionadas ao Ensino Médio e as consequências do ensino remoto para um contingente grande dos jovens, após essa era do imprevisto, a fim de minimizar ainda mais o caos para os seus futuros.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Reestruturação. Pandemia.

**ABSTRACT**

It explores the impact of the Covid-19 pandemic and the changes instituted by Law nº 13,415, of February 16, 2017, in High School, through exploratory research, which involves bibliographic and documentary surveys, seeking to provide an overview, of an approximate type on the facts presented. The uncertainties brought to the final stage of Basic Education, which is undergoing structural changes, compose a scenario of great insecurity for heterogeneous, plural youth, and immersed in an unequal social and economic system. New forms of exclusion promoted from within the educational system are noted, with the pandemic and reconfiguration of high school (although the strategies are proclaimed are directed, among others, to the stimulus to youth protagonism), whose consequences are a negatively improved portrait from the previous context. It will be essential to debate broadly the changes aimed at high school and the consequences of remote education for a large contingent of young people, after this era of the unforeseen, in order to further minimize the chaos for their futures.

**Keywords:** High school. Restructuring. Pandemic.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao abordar o Ensino Médio, última etapa da Educação Básica (formada também pela Educação Infantil e Ensino Fundamental, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei nº 9394/96) não se pode desconsiderar o contexto no qual as políticas públicas direcionadas à etapa se desenvolvem, ligadas às questões econômicas e sociais, que interfere no papel vislumbrado para ele. Nesse sentido, com a atual conjuntura em específico, é impossível desconsiderar os impactos da imprevista pandemia da Covid-19 para o público da etapa alvo deste texto, que se somam às mudanças, em andamento, instituídas com a Lei nº 13.415, de promulgada a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a LDB.

O tempo mínimo de permanência dos estudantes na escola tem previsão de ampliação, distribuídas por um mínimo de 200 dias de efetivo trabalho escolar, de 800 horas para 1.000 horas anuais, até o ano de 2022. Além disso, foi definida uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. Concomitantemente, gestores, professores e estudantes foram confrontados a se reinventarem, buscando continuarem as atividades por meio de transmissões ao vivo, inclusive *live* foi a aposta da autora Lúcia Santaella como a palavra do ano de 2020, o que ela julga apropriado devido à *palavra ensejar variados sentidos, do milagre de viver, sobreviver à revelia da pandemia, ao tsunami de vídeos no YouTube, no Instagram, no Twitter, no Facebook (SANTOS, 2020)*.

Visando explorar o impacto da pandemia da Covid-19 e das mudanças instituídas pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, no Ensino Médio, realiza-se uma pesquisa exploratória, que envolve levantamento bibliográfico e documental, cujo “produto final deste processo passa a ser um problema mais esclarecido, passível de investigação mediante procedimentos mais sistematizados” (GIL, 2014, p. 27). Estruturalmente, este texto está organizado de modo a, inicialmente, discutir a instituição escolar, a contradição que a envolve e o público-alvo do Ensino Médio, conceituando juventude; na sequência, são apresentadas as propostas para o Ensino Médio brasileiro, como estímulo ao estabelecimento de escolas de Ensino Médio em tempo integral (antes da reforma do Ensino Médio), ampliação das cívico-militares e instituição do chamado Novo Ensino Médio. Por fim, são tecidas considerações finais quanto ao futuro do Ensino Médio brasileiro em face das respostas às circunstâncias da pandemia e das alterações estruturais em um sistema social e econômico sabidamente desigual.

## 2 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR E A JUVENTUDE

Há uma disputa histórica sobre o papel da escola, os teóricos reprodutivistas alertaram para a influência que essa instituição recebe, ao abordarem a função ideológica do sistema de ensino, e como atua enquanto legitimadora das desigualdades que lhe circundam, reproduzindo a estrutura das relações de classe (conservação social), ao mesmo tempo em que tem uma autonomia, a qual Bourdieu e Passeron (1975, p. 205) chamam de relativa: “poder de reinterpretar as exigências externas e tirar partido das ocasiões históricas para realizar sua lógica interna”.

Há, então, um paradoxo, pois é preciso reconhecer o papel da escola no questionamento do *status quo*, isto é, não apenas como instrumento privilegiado da burguesia para dissimular o seu privilégio supremo, inculcando a ideia nos deserdados de “que eles devem seu destino escolar e social à sua ausência de dons ou de méritos” (BOURDIEU; PASSERON, 1975, p. 218), mas também de ser o único espaço no qual seja possível que os desprivilegiados pensem criticamente sobre a tendência à conservação do sistema, conforme os parâmetros dos interesses das classes dominantes e da cultura que elas valorizam.

No caso do Ensino Médio, isso fica ainda mais latente, por guardar um público que comporá a mão-de-obra jovem imediata na sociedade. Organismos internacionais fazem alertas sobre a proficiência mínima em leitura e escrita, preocupados com a qualificação da mão-de-obra para o mercado de trabalho. Nesse ponto, vale discernirmos mundo do trabalho de mercado de trabalho, Frigotto (2005, p. 02) colabora nessa tarefa ao afirmar que não se deve embarçar “o trabalho na sua essência e generalidade ontocriativa (LUKACS, 1978), com certas formas históricas que o trabalho vai assumir – entre elas a servil, a escrava e a assalariada, sendo que nesta última é comum se confundir trabalho com emprego”. Quando se fala em mundo do trabalho justamente se está reconhecendo a necessidade e o direito do ser humano, “em relação e acordo solidário com outros seres humanos, de apropriar-se, transformar, criar e recriar pelo trabalho” (FRIGOTTO, 2005, p. 02).

Muito se explanou sobre as influências dos ideais neoliberais no campo educacional (MEZOMO, 1999; GENTILI; SILVA, 2007; FIGOTTO, 2003), justamente por ser impossível ignorá-los, devido ao fato de que a criação das situações de mercado e produção do elogio à educação empresarial interferirem na concepção de formação dos sujeitos, é dizer, há uma redefinição do sujeito referencial dentro da racionalidade neoliberal, ligada ao “efeito disciplinador da concorrência como estímulo ao bom desempenho” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 290). Nesse sentido, “a racionalidade neoliberal produz o sujeito de que necessita ordenando os meios de governá-lo para que ele se conduza realmente como uma entidade em competição” (ibid., p. 328). No entanto, o homem-empresa, nos termos de Dardot e Laval (2016), direcionado à maximização da sua produtividade e à exaustão, vê crescer exponencialmente

as doenças psíquicas, na perspectiva da “liberdade e responsabilidade de desempenho que ignora os condicionantes pessoais e sociais, inerente ao empresariamento de si e a um *ethos* neoliberal de valorização econômica e consumo” (CORRÊA, 2019, p. 73).

A partir do momento em que os sujeitos são inseridos na lógica da competitividade, o padrão de gestão ideal é o do setor privado (o que implica em ignorar as especificidades da gestão pública) e a educação é descortinada como um campo potencial para lucro e benefícios econômicos, o seu papel e objetivos passam a plainar em uma esfera de disputa por concepção e operacionalização, por isso, uma análise sobre quaisquer das etapas da educação brasileira que despreze os condicionantes neoliberais é deficiente, inclusive porque os efeitos do contexto pandêmico pelo qual passamos estão a eles relacionados. Como bem aponta Felipe (2020, p.58), “sem pandemia, convivemos com a desigualdade, a extrema pobreza e a metade da população mundial lutando para sobreviver – como se fossem a ordem natural das coisas”. O que torna a pandemia da Covid-19 “uma radiografia do capitalismo: ao expor a diferença de consequências e sofrimentos que o cotidiano oculta, mostra cruamente o injusto, o irracional, a inadequação de um modo de produção que exclui a maior parte da população mundial[...]” (FELIPPE, 2020, p. 58).

Sinteticamente, pretendemos, então, apontar o percurso da guinada neoliberal. Os dogmas liberais do século XIX foram questionados (sobretudo o *laissez-faire*), mas deram lugar a um sistema mais aperfeiçoado para realizar os fins da civilização liberal, chamado de “novo liberalismo”, “mais consciente das realidades sociais e econômicas procurava definir havia muito tempo uma nova maneira de compreender os princípios do liberalismo, que emprestaria certas críticas do socialismo, mas para melhor realizar os fins da civilização liberal” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 57), nesse momento tem início a constatação sobre os dogmas liberais acerca da intervenção estatal. Mais tarde, vem o neoliberalismo e finca o entendimento de que a atuação do Estado era interessante e necessária: “ainda que admitam a necessidade de uma intervenção do Estado e rejeitem a pura passividade governamental, os neoliberais opõem-se a qualquer ação que entrave o jogo da concorrência entre interesses privados” (ibid., p. 69), claro, dentro dos seus princípios ideológicos, isto é, trata-se de “um reengajamento político do Estado sobre novas bases, novos métodos e novos objetivos” (ibid., p. 190), articulados à globalização e financeirização do capitalismo. Dentro dos determinantes sócio-histórico-econômicos, então, o Ensino Médio será analisado.

Em caráter introdutório, cabe informar que trataremos o público do Ensino Médio, conceitualmente como juventude, não homogênea ou estática, plural. Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069 de 13/07/1990 – adolescente é definida a pessoa que tem entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, 1990, art. 2º). O termo adolescente não pareceu o mais apropriado para designar os estudantes

do Ensino Médio, porque ele foi impregnado de uma representação negativa ligada ao comportamento problemático, arredo, rebelde. Os estudantes do Ensino Médio ingressam no 1º ano (lembrando que a etapa é composta por 3 anos) a partir dos 15 (quinze) anos de idade, em média, e permaneceriam, no Ensino Médio regular, idealmente, até cerca dos 17 (dezesete) anos. Buscando, então, fugir desse estigma, optamos pelo termo jovem.

A definição de jovem do Estatuto da juventude – Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013 – abarca como jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos (BRASIL, 2013, artº.1 § 1º). Algumas pessoas se surpreendem com o limite máximo para uma pessoa ser considerada jovem, mas não podemos esquecer do fundamento cultural, ou “circuito da cultura”, nos termos utilizados por Woodward (2014), como prolongamento da convivência familiar demonstrada pelo fato de hoje os filhos morarem com os pais até mais tarde, a chamada “geração canguru”<sup>1</sup>. Cobo e Saboia (2010) definem as mudanças na configuração dos arranjos familiares como um fenômeno social. Da mesma maneira, Silva (2014, p. 89) situa a questão da identidade: “A identidade é um significado – cultural e socialmente atribuído”. Nesse sentido, pensamos rituais sociais e culturais vigentes quanto à adolescência e juventude. Dizer que é um fenômeno social implica considerar “que não são ‘elementos’ da natureza, que não são essências, que não são coisas que estejam simplesmente aí, à espera de serem reveladas ou descobertas, respeitadas ou toleradas” (SILVA, 2014, p. 89), são produzidas e significadas em um determinado contexto e tempo. Cumpre apenas lembrar que o jovem é um conceito cambiante<sup>2</sup>, mas, neste texto, servirá para designar o público do Ensino Médio.

### 3 CONJUNTURA DO ENSINO MÉDIO

#### 3.1 ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

A extensão do tempo na escola está prevista no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014), por meio da meta 6, cujo texto dispõe sobre a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. Tal extensão vem sendo realizada em diferentes estados federativos ao longo dos anos, como experiências pontuais, isto é, realizadas em algumas escolas.

<sup>1</sup> Denominação dada aos jovens na faixa etária de 25 a 34 anos, em média, que moram com os pais por opção, mesmo tendo independência financeira (COBO; SABOIA, 2014).

<sup>2</sup> Assim como o conceito de infância é tratado enquanto construção social, como aponta Philippe Ariès, em História Social da Criança e da Família (1978).

Os estados de Minas Gerais e Pernambuco realizaram reformas em seus sistemas educacionais, centrados no modelo de “gestão de resultados” (DUARTE; OLIVEIRA, 2014). Dentre as ações adotadas nessa perspectiva está a implantação da ampliação de jornada nas escolas, inclusive de Ensino Médio. O motivo da discussão da experiência em outros estados é o fato de notar-se uma lógica gerencial adotada como política pública para a educação.

O Estado de Pernambuco foi o pioneiro na implantação do Ensino Médio em jornada estendida no país, desde 2004, com a criação do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP). Adiante, o projeto recebeu o nome de Escola da Escolha com a atuação de Instituto privado que construiu as suas diretrizes, na sequência esmiuçaremos a questão. O governador Eduardo Campos, do Partido Socialista Brasileiro (PSB), à frente da gestão entre os anos de 2007 e 2014, foi o responsável pela implantação do “Programa de Modernização da Gestão Pública no Estado de Pernambuco – Metas para Educação”. A criação do Programa de Educação Integral compõe parte dessa estratégia de modernização, com a finalidade de reestruturar o Ensino Médio, que foi instituído em 2008, por meio da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008 (PERNAMBUCO, 2008).

No documento de orientação aos docentes intitulado “Introdução às Bases Teóricas e Metodologias do Modelo Escola da Escolha”, elaborado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), com apoio do Instituto Natura<sup>3</sup>, explica-se que o modelo dessa escola nasceu do desejo de recuperação e revitalização de uma escola pública de Ensino Médio, por iniciativa de um ex-aluno não nomeado<sup>4</sup>. Trata-se do Norberto Odebrecht, de modo que a Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), desenvolvida nas empresas da Odebrecht, espelha a concepção do Modelo de Gestão da escola de Ensino Médio em tempo integral (LIMA, 2011). No referido documento, afirma-se que “o ICE definiu um marco lógico e sistêmico, ancorado em demandas reais de soluções concretas de educação” (ICE, 2015, p. 05). O ICE, então, “formulou as bases para a concepção de um modelo, com inovações em conteúdo da ação educativa daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, do método sobre como aprender e como ensinar e da gestão dos processos da escola” (ICE, 2015, p. 25).

A fundamentação teórico-metodológica da Escola da Escolha é baseada na Educação Interdimensional, filosofia defendida por Antônio Carlos Gomes da Costa. O mesmo autor deu o aporte teórico para o projeto de orientação do Projeto do Irmão Menor (PIM) de Curitiba. Naquele momento, a filosofia da

<sup>3</sup> Destaca-se a participação do setor privado.

<sup>4</sup> Afirma-se, ainda, que: “A iniciativa pessoal do ex-aluno logo reuniu outros representantes do segmento privado, como ABN AMRO Bank, CHESF, ODEBRECHT e PHILIPS” (ICE, 2015, p.06).

educação pelo trabalho (e não para o trabalho), conforme a proposta pedagógica de Antonio Carlos, “partia do conceito de menor marginalizado (mas não marginal) que contestava a teoria da marginalidade social” (ZALUAR, 1994, p.104). Além disso, tal proposta qualificava, segundo Zaluar (1994), o menor marginalizado em três características: 1) acreditar no concreto, do fazer; 2) ser imediatista, atribuindo uma urgência inarredável às oportunidades educativas; 3) não ter projeto de vida. O último é apontado como o eixo central da metodologia da Escola da Escolha, logo, a “a centralidade do Modelo é o jovem e seu Projeto de Vida” (ICE, 2015, p. 26).

O protagonismo juvenil, citado pelo ICE como elemento essencial, é definido como um processo atitudinal pelo qual os alunos assumem progressivamente a gestão de seus conhecimentos e de sua aprendizagem. Desde já, vale a pena destacar que, segundo o documento *Guia de Implementação do Novo Ensino Médio* (MEC, 2018)<sup>5</sup>, sua espinha dorsal é o protagonismo juvenil, que estimula o jovem a fazer escolhas, tomar decisões e responsabilizar-se por elas.

### 3.2 ESCOLAS CÍVICOS-MILITARES

O Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019 institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), a sua finalidade anunciada é a de promover a melhoria na qualidade da educação básica no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (BRASIL, 2019, art. 1º). Segundo veiculado no endereço eletrônico do Ministério da Educação, a proposta é implantar 216 Escolas Cívico-Militares em todo o país, até 2023 (MEC [on-line], 2019a).

São consideradas Escolas Cívico-Militares (ECIM) escolas públicas regulares estaduais, municipais ou distritais, que aderirem ao PECIM, que, por sua vez, é definido como o conjunto de ações direcionadas ao fomento e ao fortalecimento das ECIM a partir de modelo de gestão de excelência nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa (BRASIL, 2019, art. 2º). Explica-se, ainda, que esse modelo é o conjunto de ações promovidas com vistas à gestão de excelência nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa, baseada nos padrões de ensino adotados pelos colégios militares do Comando do Exército, das polícias militares e dos corpos de bombeiros militares (BRASIL, 2019a, art. 11).

O PECIM, como disposto no art. 15 do Decreto que o institui, envolve etapa inicial de adesão voluntária dos entes federativos, consulta pública formal e execução do modelo da ECIM nas escolas participantes; disponibilização de militares inativos das Forças Armadas ou de militares das polícias militares e dos corpos

<sup>5</sup> Este Guia é definido no próprio documento como fruto do trabalho colaborativo entre o Ministério da Educação (MEC), o Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCEE), o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e servidores especialistas das Secretarias Estaduais de Educação, cujo propósito é apoiar as redes e sistemas de ensino, sugerindo caminhos para a construção de uma nova estrutura para o Ensino Médio, apontando para um caminho de implementação.

de bombeiros militares<sup>6</sup>; avaliação da implementação das ECIM para fins de certificação; contratação de militares inativos como prestadores de tarefa por tempo certo pelas Forças Armadas, sob coordenação do Ministério da Defesa. Os demais aspectos estabelecidos deveriam ser comuns a todas as escolas públicas de ensino: capacitação de militares, de gestores, de professores e dos demais profissionais da educação básica; fornecimento de apoio técnico e financeiro; disponibilização de apoio pedagógico aos alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem; promoção e difusão de boas práticas nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa; e fortalecimento da infraestrutura escolar (BRASIL, 2019a, art. 15).

A Portaria nº 2.015, de 20 de novembro de 2019 complementa o Decreto acima referido ao regulamentar a implantação do PECIM em 2020, para consolidar o modelo de ECIM nos estados, nos municípios e no Distrito Federal. Nela, estabelece-se a previsão de que sejam implantadas cinquenta e quatro ECIM em 2020, na modalidade piloto, distribuídas nos estados, nos municípios e no Distrito Federal (BRASIL, 2019b, art. 2º). De modo que para o ano de 2020 será priorizada a implantação de duas ECIM em cada um dos estados e no Distrito Federal, que manifestarem interesse dentro do prazo estabelecido e divulgado pelo MEC (BRASIL, 2019b, art. 9º).

Sobre as fases de implantação do PECIM, o MEC narra em seu endereço eletrônico que discorre que começou a ser estruturado no primeiro semestre de 2019, a partir da criação da Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares, responsável por propor, desenvolver e implantar um modelo de escola de alto nível como projeto nacional, com base nos padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares. Na Semana da Pátria, o Programa foi lançado com a assinatura do Decreto que estabelece os princípios, objetivos, diretrizes, público-alvo, operacionalização, avaliação e certificação do modelo MEC de Escolas Cívico-Militares. A etapa seguinte corresponde à adesão, assim, as escolas que desejarem participar do Programa manifestam interesse junto à sua secretaria de educação, que conduzirá um processo de escolha. Nos estados em que não houver adesão, serão selecionados municípios voluntários para aderirem ao Programa (MEC [on-line] 2019b).

Na assinatura dos termos, o Ministério da Educação fortalecerá o esforço coletivo e simultâneo entre os governos federal, estaduais, municipais e distrital, por meio da formalização de instrumentos de parceria, nos quais serão estabelecidos os requisitos para a criação e a manutenção do modelo educacional proposto, tais como suporte orçamentário e recursos humanos e materiais, necessários ao seu desenvolvimento e à sua consolidação. Quanto à preparação e capacitação, serão oferecidas com o

<sup>6</sup> Os quais não serão considerados, para todos os fins, como profissionais da educação básica (BRASIL, 2019, art. 24).

objetivo de apresentar os pilares do PECIM e orientar sobre a implantação do modelo MEC. A etapa final corresponde à implantação de projetos piloto em duas escolas públicas por Unidade Federativa (MEC [on-line] 2019b).

Em reportagem veiculada pelo endereço eletrônico do MEC, “Estados e municípios têm até 27 de setembro para aderir ao modelo cívico-militar”, divulga-se que o orçamento do Ministério é de R\$ 54 milhões para o programa em 2020, R\$ 1 milhão por escola e que o dinheiro será investido no pagamento de pessoal em algumas instituições e na melhoria de infraestrutura, compra de material escolar, reformas, entre outras pequenas intervenções. Explica-se que as escolas nas quais haverá pagamento de pessoal serão aquelas em que haverá parceria entre o MEC e o Ministério da Defesa, que contratará militares da reserva das Forças Armadas para trabalhar nas escolas. A duração mínima do serviço é de dois anos, prorrogável por até dez, podendo ser cancelado a qualquer tempo. Tais profissionais receberão 30% da remuneração anterior à aposentadoria (MEC [on-line] 2019c).

Não podemos desconsiderar que tal modelo sonega a diversidade, estudantes e docentes devem adaptar-se ou buscar outra unidade escolar, há uma trilha-padrão diferente das demais escolas públicas, abertas a todos. O recrutamento pode envolver a busca de um protótipo não atendido pelos estudantes com baixo desempenho, pois eles influenciam no resultado da escola (nas avaliações externas e processos de certificação), o que coadunaria com a superposição do resultado em relação à aprendizagem. Algumas modalidades, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), também são preteridas, o que é um efeito negativo, considerando a importância da oferta para os sujeitos que passaram da idade escolar, sem que tivessem a oportunidade de concluir os estudos.

Reflexões a serem feitas diante da política educacional em tela: investimento maciço, formação e suporte infraestrutural para as unidades escolares são necessários a todas as escolas das redes municipais, estaduais e federais, logo, os resultados obtidos se darão em função dessa adequação ou do fato da inserção metodológica/filosófica/ideológica militar? As escolas cívico-militares vêm como uma espécie de resposta ao problema da violência? Nas mesmas condições, as escolas cívico-militares, de fato, têm melhores indicadores permeando o processo de ensino-aprendizagem?

### 3.3 NOVO ENSINO MÉDIO

Com o objetivo de renovar o Ensino Médio foi promulgada a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, com alterações explicitadas anteriormente: tempo mínimo de permanência dos estudantes na escola ampliado, organização curricular mais flexível, com estabelecimento de diferentes itinerários formativos, além da parte destinada à BNCC.

Tal Lei foi precedida pela Medida Provisória (MP) nº 746/2016, o que denotou uma urgência por parte do presidente da República à época Michel Temer – que assumiu após um controverso processo de impeachment de Dilma Rousseff, do qual era vice – com as providências para a reformulação do Ensino Médio. Estabelece-se na referida Lei que a carga horária mínima anual deverá ser ampliada, de forma progressiva, para 1.400 horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de 5 anos, pelo menos 1.000 horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017 (BRASIL, 2017a, art. 1º).

Segundo o MEC declara em seu endereço eletrônico oficial, no espaço *Novo Ensino Médio – perguntas e respostas*, as mudanças empreendidas objetivam garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e *aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje*, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. Na mesma página, reitera-se que *o Novo Ensino Médio pretende atender às necessidades e às expectativas dos jovens*, fortalecendo o protagonismo juvenil (MEC [on-line], 2019d, grifos nossos).

A Lei nº 13.415/2017 estabelece a língua inglesa como obrigatório desde o 6º ano do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Os sistemas de ensino poderão ofertar outras línguas estrangeiras se assim desejarem, preferencialmente o espanhol (BRASIL, 2017a, art. 2º).

Uma alteração fundante no chamado Novo Ensino Médio está no currículo, que será composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos, organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas; Formação técnica e profissional (BRASIL, 2017a, art. 4º). A formação técnica e profissional volta, assim, ao protagonismo no Ensino Médio – com a possibilidade de optar por uma formação técnico-profissional dentro da sua carga horária, sendo 1.800 horas/aulas dedicadas às áreas do conhecimento e 1.200 para os itinerários formativos –, principalmente com a justificativa de contribuição para a inserção dos jovens no mundo do trabalho e preparados para os desafios do século XXI.

Para cumprir as exigências organizacionais do novo Ensino Médio, a Lei que instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral estabelece que os sistemas de ensino possam reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância (EaD) *com notório reconhecimento*, mediante as formas de comprovação: demonstração prática; experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar; atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas; cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais; estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

curso realizados por meio de EaD ou educação presencial mediada por tecnologias (BRASIL, 2017a, art. 4º, grifos nossos).

Sobre as atividades no Ensino Médio realizadas por meio da EaD, o documento *Guia de Implementação do novo Ensino Médio* estipula a necessidade de acompanhamento, coordenação, de um docente da unidade escolar na qual o estudante esteja matriculado e, ainda, veicula o entendimento de que a EaD possa ser mobilizada como possibilidade de aprofundamento de conteúdos, quando o apoio de professores especialistas se faça necessário e quando houver unidades escolares com reduzida possibilidade de oferta de diferentes itinerários formativos, em especial aquelas isoladas geograficamente, o que ampliaria as possibilidades de escolha de seus estudantes (MEC, 2018).

Ao dar um exemplo em relação à formação técnica e profissional como parte do Ensino Médio regular, o *Guia de Implementação do novo Ensino Médio* cita o Centro Paula Souza, em São Paulo, no qual, segundo o Guia, os estudantes cursam três qualificações profissionais, uma em cada ano da etapa (1º ano parte comum + Qualificação profissional de Auxiliar Administrativo; 2º ano parte comum + Qualificação profissional de Auxiliar de Finanças; 3º ano parte comum + Qualificação profissional de Auxiliar de Marketing e Comercial). Logo, junto com disciplinas comuns para todos os estudantes, são oferecidas as qualificações profissionais em Auxiliar Administrativo, Auxiliar de Finanças e Auxiliar de Marketing e Comercial (MEC, 2018). No mesmo documento, reafirma-se a noção de parcerias com outras instituições de ensino para oferta de diferentes itinerários formativos, ficando os critérios abertos para serem definidos pelos sistemas de ensino, afirma-se, ainda, que “a instituição de origem do aluno será responsável por estabelecer as diretrizes para o acompanhamento dos cursos realizados pelos estudantes em outras organizações” (MEC, 2018, p.17).

Se o notório reconhecimento é problemático conceitualmente, porque vago, a atuação de profissionais no quinto itinerário, Formação técnica e profissional, é ainda mais. A Lei nº 13.415/2017 permite que *profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino* ministrem 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<sup>7</sup> (BRASIL, 2017a, art. 6º, grifos nossos).

O *Guia de Implementação do novo Ensino Médio* aborda essa questão, afirma a necessidade de definição de critérios para contratação de profissionais com notório saber para a formação técnica e profissional e

<sup>7</sup> Formação técnica e profissional.

considera, citando a permissão da LDB para que isso ocorra, “importante que as redes apoiem os CEE na definição sobre notório saber condizente com a realidade da rede e as necessidades criadas a partir da definição dos itinerários formativos” (MEC, 2018, p.59). Não há, desse modo, no documento em questão, que se presta a explicar explicação as mudanças em curso e apontar para um caminho de implementação, uma efetiva resolução para a questão, apenas se afirma a necessidade de estabelecimento de critérios em consonância com as necessidades dos respectivos itinerários formativos.

Para Macedo (2017), o estabelecimento do notório saber como requisito para a docência, no âmbito da Lei nº 13.415/2017, colabora para a desprofissionalização do trabalho docente, ao partir do princípio de que os indivíduos autogerem sua própria formação e atualização profissional. Assim, a autora conclui que “a formação em nível superior deve ser o lócus privilegiado de formação para o trabalho docente na educação básica, por possibilitar, dentre outras coisas, uma formação de caráter omnilateral” (MACEDO, 2017, p. 1242), ou seja, que transcenda a visão limitada do mercado, estando voltada para a formação do indivíduo em todas as dimensões humanas, emancipado e comprometido com a educação da classe trabalhadora.

Oliveira (2013, p. 60/61) afirma que, com a compreensão de que a formação é uma peça-chave para a profissão docente, “as entidades acadêmicas têm defendido por meio de suas representações a formação em nível superior, em  *cursos presenciais e preferencialmente em universidades públicas* ”. O que evidencia uma indireta conclusão sobre a atuação de profissionais que sequer tenham se preparado para o exercício da docência. Essa observação parte do princípio básico de que não significa que por ser um excelente torneiro mecânico, por exemplo, o indivíduo seja um bom professor de tornearia mecânica. Fica mais evidente se afirmar-se que uma pessoa que cuida de um familiar enfermo por anos não se converte automaticamente em uma profissional da enfermagem, apta a atuar junto às equipes em hospitais. Pensar assim significa desconsiderar todo o aporte didático essencial à profissão docente e trabalhado nos cursos especificamente voltados à formação de professores no Brasil. Não fica claro, e novamente se enfatiza o problema oriundo disso, como dar-se-á o reconhecimento, pelos respectivos sistemas de ensino, desse chamado notório saber.

Fica instituída, com o Novo Ensino Médio, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, que prevê o *repasso de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de 10 (dez) anos por escola*, contado da data de início da implementação do Ensino Médio Integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes, que deverá conter, no mínimo: identificação e delimitação das ações a serem financiadas; metas quantitativas; cronograma de execução físico-financeira e previsão de início e fim de execução das

ações e da conclusão das etapas ou fases programadas (BRASIL, 2017a, art. 13, grifos nossos). Esses recursos correrão (como explicitado no art. 20 da Lei nº 13.415/2017) à conta de dotação consignada nos orçamentos do FNDE e do Ministério da Educação, observados os limites de movimentação, de empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira anual.

Em relação ao necessário fomento para operacionalização da educação pública, Cury (2018), ao analisá-lo desde a obra jesuítica – que se associa ao projeto colonial português para o Brasil, com a abertura de colégios para os filhos dos colonos nas principais vilas existentes, sustentados pela redízima, porcentual sobre o imposto arrecadado das dízimas enquanto imposto sobre o açúcar – até o PNE 2014-2024, Lei nº 13.005/2014, afirma que: “Rigorosamente, o financiamento para a educação escolar, mercê do protagonismo assumido por educadores conscientes de sua importância, começa, de modo sistemático, com a vinculação constitucional de porcentual relativo aos impostos arrecadados para tal finalidade” (CURY, 2018, p. 1247). Com isso, observamos a importância da discussão sobre disciplinar a distribuição dos contábeis vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino.

No que respeita ao novo Ensino Médio, as transferências de recursos da União aos Estados e ao Distrito Federal são obrigatórias, desde que cumpridos os critérios de elegibilidade estabelecidos nessa Lei e no regulamento, com a finalidade de prestar apoio financeiro para o atendimento de escolas públicas de Ensino Médio em tempo integral cadastradas no Censo Escolar da Educação Básica, que tenham iniciado a oferta de atendimento em tempo integral a partir da vigência da Lei nº 13.415/2017 e tenham projeto político-pedagógico que obedeça ao disposto na LDB. Tais transferências serão realizadas com base no número de matrículas cadastradas pelos Estados e pelo Distrito Federal no Censo Escolar da Educação Básica, realizadas anualmente, a partir de valor único por aluno (BRASIL, 2017a, art. 14).

Falar em, sobretudo estudar, financiamento da educação no Brasil é um desafio, há uma complexidade no acesso e possibilidade de compilação de dados confiáveis: “não obstante os avanços feitos pelos órgãos públicos no levantamento e disseminação de informações de gastos educacionais, ainda não existe uma confiabilidade plena nos dados disponibilizados” (PINTO; AMARAL; CASTRO, 2011, p. 643). Tendo este enunciado o problema em relação aos dados, de modo geral, é possível afirmar que ainda precisamos bradar pelo aumento de recursos destinados à educação, pois, de acordo com as diretrizes da Conferência Nacional de Educação (CONAE), o gasto de 10% do PIB deveria dar-se desde 2014 e pela distribuição equânime entre os gastos por aluno com o Ensino Médio, embora essa discrepância seja menor, ainda é significativa para alguns estados, como apontam Pinto, Amaral e Castro (2011). Não se pode desconsiderar que o regime de colaboração, instituído na legislação, ainda não se dá nos patamares esperados para a equânime oferta educacional no território nacional. Embora no documento da BNCC

do Ensino Médio se indique que sua consecução “depende do adequado funcionamento do regime de colaboração para alcançar seus objetivos” (BRASIL, 2018, p. 20).

A oferta de educação de qualidade depende sumariamente de um adequado sistema de financiamento. Cury (2018) abordará a discussão sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb)<sup>8</sup> permanente, já que, conforme Lei n° 11.494, de 20 de junho de 2007, a duração prevista para o Fundo era de 14 anos, encerrando-se no ano corrente de 2021. Para o autor, a sua constitucionalização seria o ideal no sentido de manter a essência dos avanços que o Fundeb representa e ao mesmo tempo realizar os ajustes próprios dos movimentos da realidade, dinâmica, de modo que sua extinção para a manutenção do ensino “seria um *non sense* conducente ao caos, e sua discussão, a cada 10 anos, deixaria em suspense toda uma política apoiada nesta subvinculação. É mais uma vez insistir na possibilidade de uma descontinuidade, uma das maiores feridas da administração pública educacional” (CURY, 2018, p. 1246).

No final de agosto do ano de 2020, um novo Fundeb foi aprovado no Congresso Nacional, sendo promulgada a Emenda Constitucional n° 108, de 26 de agosto de 2020. Houve embates com alguns grupos que tentaram a inserção de destaques prejudiciais à educação pública (como a distribuição dos recursos para instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público no Ensino Fundamental e no Ensino Médio regulares, etapas com vagas suficientes na rede pública, o que drenaria recursos da rede pública para a privada), com pressão de especialistas em educação, organizações<sup>9</sup> e populares, o texto original foi aprovado em 17 de dezembro. Assim, foi sancionada a Lei n° 14.113, de 25 de dezembro de 2020, regulamentando o Fundeb e revogando os dispositivos da Lei n° 11.494, de 20 de junho de 2007.

Quanto à Formação técnica e profissional, o relatório apresentado na Câmara ampliou a dupla contagem de matrícula para Educação Profissional técnica de nível médio (maior valor de ponderação), o que inicialmente se limitava à Educação Especial. Efetivamente, a Lei n° 14.113/2020 admite, art. 8° § 3°, a dupla matrícula dos estudantes: II – da educação profissional técnica de nível médio articulada e do itinerário de formação técnica e profissional do Ensino Médio (BRASIL, 2020).

<sup>8</sup> A emenda constitucional n. 53/2006 criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e preencheu as lacunas apontadas pelo Fundo anterior, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que focava as políticas de financiamento no Ensino Fundamental. Sua lei regulamentadora é a n° 11.494/2007, com significativo impacto sobre o conjunto da Educação Básica.

<sup>9</sup> Como a organização privada já mencionada neste trabalho “Todos pela Educação”.

#### 4 PANDEMIA, ENSINO MÉDIO EM REFORMA E PERSPECTIVAS PARA OS JOVENS

No primeiro trimestre do ano 2020, o mundo foi surpreendido por um vírus, de uma família causadora de infecções respiratórias, que fez com que a estratégia mais sensata para a sua contenção fosse o distanciamento social, o que, obviamente, culminou no fechamento das escolas em vários países, um pouco mais tardiamente, com falta de planejamento surpreendente, doses de negacionismo e uma preocupação com impactos para o mercado, atingiu também o Brasil. Trata-se da pandemia do novo tipo de Coronavírus (2019-nCoV), Covid-19, cujo primeiro paciente foi identificado em Wuhan, na China. As secreções respiratórias foram consideradas o principal meio de propagação do vírus, por isso, a recomendação principal era, ainda é, o uso de máscaras, evitar aglomerações e higienização constante das mãos.

Diante desse cenário de fechamento das escolas e necessária adaptação de manutenção do distanciamento social, a estratégia para a continuidade das atividades didáticas foi a utilização das mais variadas plataformas tecnológicas que possibilitam videoconferência, trocas de mensagens e compartilhamento de arquivos (Google Meet, Microsoft Teams, Skype, Zoom, entre outras, cujos recursos mais avançados estão disponíveis nas versões pagas). O que tem se configurado, na prática, são profissionais buscando manter as atividades pedagógicas, trabalhando em condições tão precárias quanto a de tantos estudantes, dentro do possível, tentando ser professor em escolas que estão tentando ser escola.

Os jovens, salvaguardado o contexto neoliberal sobre o qual discorreremos que os circunda (contexto forjado em um país no qual a educação e saúde são majoritariamente geridas, direção-regulação, e financiadas pelo Estado, isto é, são serviços públicos e de cobertura universal<sup>10</sup>), sentiram de maneiras diferenciadas as estratégias de mobilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na educação. Alguns tinham equipamentos, conexão e um ambiente adequado para estudo, outros tinham um desses elementos, outros, ainda, nenhum deles. Não se trata de nenhuma grande surpresa, o que não significa dizer que é fácil vivenciar o escancaramento das desigualdades, com o pano de fundo da dor das mortes e de um futuro ainda mais incerto para boa parte do público do Ensino Médio, que dependia da escola para construir melhores perspectivas.

Sabemos da forte ligação que o Ensino Médio tem com os exames vestibulares, sobretudo o Enem que se tornou um exame distribuidor de vagas para o acesso à Educação Superior. É, de fato, um traço

<sup>10</sup> Não há ingenuidade em não se reconhecer os avanços que devem ser promovidos nesse atendimento, mas a intenção é destacar o protagonismo do Estado no provimento desses serviços à população historicamente marginalizada.

marcante do Ensino Médio brasileiro, desde a sua organização inicial, o caráter elitista à medida que sua função jamais foi fechar o ciclo da Educação Básica, mas abrir a porta para o ciclo da educação superior (CARNEIRO, 2012). No ano de 2020 os exames foram adiados, mas foram aplicados no ano seguinte, corrente ano, deixando mais jovens do que normalmente faria fora do pleito.

Os professores, por sua vez, buscando fazer o seu melhor, apesar da realidade. Uma realidade desigual e combinada, que se evidenciou, talvez porque aprofundada. Contatos telefônicos, disponibilização de materiais impressos e demais estratégias adotadas não dariam jamais conta das duas pandemias: “A dos que têm casa, patrimônio, renda, banheiros, água encanada, e a dos que não têm nada disso. Enquanto houver capitalismo tudo será dois” (FELIPPE, 2020, p. 61).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se que um principal ponto comum na conjuntura engendrada para o novo Ensino Médio, dado após reforma na grade curricular aprovada por Michel Temer, é a questão do protagonismo juvenil e desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes. Eles denotam um esforço em motivar os estudantes, conferindo um sentido para os estudos na etapa do Ensino Médio. Não se trata de pensar que sejam iniciativas inadequadas, apenas não podemos perder de vista que o debate sobre motivação e construção de um projeto de vida é mais complexo do que elaborar estratégias no âmbito da escola, há um debate mais amplo sobre perspectiva social, que envolve variáveis socioeconômicas, que deve ser feito.

Todos os jovens podem protagonizar? O desassossego com a situação de desigualdade naturalizada não pode desmobilizar mais, ainda mais, e levar a aceitar que o Ensino Médio continue como um privilégio. Se é possível tirar uma lição da pandemia da Covid-19, sem romantizar tudo o que gerou, é a de que não é aceitável que milhares de jovens fiquem alheios à efetiva formação cidadã, passadas diversas propostas de governo e diferentes partidos políticos.

O soco no estômago é exercer uma profissão que não tem o apoio de parte da sociedade, uma pergunta que foi feita: o que os professores estão fazendo? Há um discurso suficientemente forte construído contra os profissionais da educação, que levam as pessoas a enxergá-los como parasitas. O filme do diretor Bong Joon-Ho, ganhador do Oscar no ano do imprevisto como melhor filme, mostrará um plano para que todos os membros de uma família conseguissem emprego em uma mansão, uma trama comprometida pelos imprevistos impostos aos parasitas. Quais são os imprevistos a serem produzidos contra os verdadeiros parasitas? Hoje a estratégia passa pela articulação via ciberespaço e pelas discussões empreendidas pelos especialistas em educação, dedicados a transformarem o mundo social, em conjunto, em nome dos jovens silenciados que não têm a possibilidade de se articularem academicamente por diversos fatores,

que não protagonizam por questões mais complexas do que uma alteração no *modus operandi* do Ensino Médio daria conta.

Exercer um papel questionador, crítico, propositor, melhorando a análise da conjuntura, fazendo um trabalho sério, está na ordem do dia. Óbvio que é espinhoso, dói ver que nem todos estiveram/estão/estarão completando o ciclo da Educação Básica dentro da escola enquanto tivermos um sistema que se alimenta e fortalece na desigualdade, na distância, na desarticulação. Como uma coroa que rasga para sair, haverá dor, mas tirá-la-emos e sentar-nos-emos à mesa para programar que não crucificarão as perspectivas futuras de boa parte da juventude brasileira, não mais.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino.

Tradução de Reynaldo Bairão. Livraria Francisco Alves Editora S.A, 1975.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, e dá outras providências. Brasília, 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei nº 12.852**, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, 05 de agosto de 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 25 de junho de 2014.

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 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 16 de fevereiro de 2017a.

BRASIL. **Lei nº 14.113**, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília, 25 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Resolução n° 21**, de 14 de novembro de 2018. Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola, a escolas públicas estaduais e distritais, a fim de apoiar a implementação do Novo Ensino Médio e a realização da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 14 de novembro de 2018.

BRASIL. **Decreto n° 10.004**, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Brasília, 5 de setembro de 2019a.

BRASIL. **Portaria n° 2.015**, de 20 de novembro de 2019. Regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - Pecim em 2020, para consolidar o modelo de Escola Cívico-Militar - Ecim nos estados, nos municípios e no Distrito Federal. Brasília, 20 de novembro de 2019b.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O nó do Ensino Médio**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

COBO, B.; SABOIA, A. L. A "geração canguru" no Brasil. XVII Encontro Nacional de Estudos Populacionais, realizado em Caxambú- MG. **Anais...** São Paulo: ABEP, 2010.

CORRÊA, L. H. A violência sistêmica e autoexplorativa do empresário de si: o paradoxo da liberdade no ethos neoliberal e o conseqüente adoecimento psíquico na sociedade do cansaço. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 216, mai./jun. 2019.

CURY, C. R. J. Financiamento da Educação Brasileira: do subsídio literário ao Fundeb. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1217-1252, out./dez. 2018.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUARTE, A. W. B.; OLIVEIRA, D. A. Valorização profissional docente nos sistemas de ensino de Minas Gerais e Pernambuco. **Prâxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 10, n. 17, p. 67-97, jul./dez. 2014.

FELIPPE, Marcio Sotelo. Pandemia: a antítese entre sociedade e mercado. *In*: Ética em tempos de peste. **Revista Cult**, Editora Bregantini, ano 23, maio 2020, ed. 257, p. 56-61, 2020.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 57-82.

GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. da (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2014.

ICE. **Introdução às Bases Teóricas e Metodologias do Modelo Escola da Escolha**. Juliana Zimmerman (Org.). Pernambuco: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, 2015.

LIMA, I. Á. A. P. **TEAR - Tecnologia empresarial aplicada à educação: gestão e resultados**. Olinda: Livro rápido, 2011.

MACEDO, J. M. de. Reconhecimento do notório saber e a inclusão excludente do professor na educação básica: qual o lugar da universidade na formação? **RPGE – Revista de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n. esp. 2, p. 1239-1259, nov. 2017.

MEC. **Guia de implementação do novo Ensino Médio**. Ministério do estado da Educação. Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação, Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação. 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/Guia.pdf>. Acesso em 08 de fev. 2021.

MEC. **O que é o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares?** Ministério da Educação [on-line], 2019a. Disponível em <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/>. Acesso em 24 de fev. 2020.

MEC. **Etapas**. Ministério da Educação [on-line], 2019b. Disponível em [http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/component/spidercalendar/?view=list\\_events&Itemid=271](http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/component/spidercalendar/?view=list_events&Itemid=271). Acesso em 24 de jan. 2020.

MEC. **Estados e municípios têm até 27 de setembro para aderir ao modelo cívico-militar**. Ministério da Educação [on-line], 2019c. Disponível em <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/noticias-lista/57-estados-e-municipios-tem-ate-27-de-setembro-para-aderir-ao-modelo-civico-militar>. Acesso em 25 jan. 2020.

MEC. **Novo Ensino Médio** – perguntas e respostas. Ministério da Educação [on-line], 2019d. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em 28 jan. 2020.

MEZOMO, J. C. **Educação e qualidade total**: a escola volta às aulas. Petrópolis: Editora Vozes. 2. ed. 1999.

OLIVEIRA, D. A. As políticas de formação e a crise da profissionalização docente: por onde passa a valorização. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 46, n. 32, p. 51-74, maio/ago. 2013.

PERNAMBUCO. **Lei Complementar n° 125**, de 10 de julho de 2008. Cria o Programa de Educação Integral, e dá outras providências. Palácio do Campo das Princesas, 10 de julho de 2008.

PINTO, J. M. R.; AMARAL, N. C.; CASTRO, J. A. O financiamento do Ensino Médio no Brasil: de uma escola boa para poucos à massificação barata da rede pública. **Educ. Soc.** Campinas, v. 32, n. 116, p. 639-665, jul./set. 2011.

SANTOS, E. **#livesdemaio... Educações em tempos de pandemia**. Notícias, Revista Docência e Cibercultura, junho de 2020, on-line. ISSN: 2594-9004. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1109>. Acesso em: 07 fev. 2021.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 73-102.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 07-72.

ZALUAR, A. **Drogas e cidadania**: repressão ou redução de riscos. São Paulo: Brasiliense, 1994.