



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO AMAZONAS
COM A LEI 13.415/2017: A IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

RUAN LUCAS DE SOUZA PEREIRA

MANAUS-AM

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RUAN LUCAS DE SOUZA PEREIRA

**REFORMA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO AMAZONAS COM
A LEI 13.415/2017: A IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Arminda Rachel Botelho Mourão.

Bolsista da Fundação de Amparo à pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam)

MANAUS-AM

2025

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

-
- P436r Pereira, Ruan Lucas de Souza
A Reforma do Ensino Médio nas Escolas Públicas do Amazonas com a Lei 13.415/2017: A implementação da proposta pedagógica / Ruan Lucas de Souza Pereira. - 2025.
176 f. : il., p&b. ; 31 cm.
- Orientador(a): Arminda Rachel botelho mourão.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Manaus, 2025.
1. Novo ensino médio. 2. Trabalho. 3. Força de Trabalho. 4. Neoliberalismo. I. mourão, Arminda Rachel botelho. II. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título
-

RUAN LUCAS DE SOUZA PEREIRA

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO AMAZONAS
COM A LEI 13.415/2017: A IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Arminda Rachel Botelho Mourão

Data de defesa: 18 de março de 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Arminda Rachel Botelho Mourão (Presidente/Orientadora)

Profa. Dra. Fabiane Maia Garcia (Membro Interno do PPGE)

Profa. Dra. Vanessa Miranda (Membro Interno do PPGE)

Profa. Dra. Maria Ciavatta (Membro Externo - UFF)

SUPLENTE:

Prof.^(a) Dr.^(a) JOCÉLIA NOGUEIRA (Membro Interno UFAM)

Prof. Dr. ANTONIO CARLOS MACIEL (Membro externo)

DEDICATÓRIA

À todas as mulheres da classe trabalhadora que, semelhante à minha mãe, Lucia Helena, tiveram a vida abreviada pela precarização da saúde pública neste país, cujos efeitos nefastos da pandemia em 2020 a fizeram partir desta realidade material sem contemplar os frutos de seu trabalho.

In memoriam

AGRADECIMENTOS

Às mulheres da minha Vida

Minha mãe, Lucia Helena e minhas avós, Rosinha e Sebastiana, que não mediram esforços para que eu continuasse trilhando o árduo caminho da educação pública.

À minha família

Raimundo, Emily, Ralissom e Henrique que perpassados pela saudade, seguem sonhando.

A meu tio e tia

Carlos Eduardo e Letícia, pelo afeto traduzido no eu te amo que sempre chegavam nos dias mais difíceis.

Aos amigos da Universidade

Flávia, William, Vanessa, Michele, Gilson, Erica e Janderson e tantos outros que através de palavras e risadas se tornam parceiros de caminhada.

Aos amigos de Manicoré

Através da minha melhor amiga Thaina Neves pelos abraços e sorrisos.

À minha orientadora Profª Drª Arminda Mourão

Pela amizade, profissionalismo e paciência ao longo da trajetória que se iniciou nos PIBICs na Graduação e finaliza na Pós-graduação com o Mestrado.

À última cor do arco-íris

A meu namorado Raimundo Matheus que me fez contemplar a última cor do arco-íris. Você me ensinou que Roxo é uma das últimas cores do arco-íris e me fez perceber que roxo significa confiar e amar você por um longo tempo! Assim como o significado de roxo, sempre confiarei em você e subiremos os degraus juntos! Só precisamos segurar as mãos e seguir!

À meu namorado Raimundo Matheus

Meu keylover pelo carinho, atenção, paciência e pelas doses de felicidade e amor durante a escrita que fizeram da caminhada uma aventura em nosso mundo roxo!

Anpanman - Tradução

Esperando por você, Anpanman
Esperando por você, Anpanman

Eu não tenho bíceps ou peitoral
Eu não tenho um super carro como o Batman
Meu sonho era me tornar um herói muito
maneiro
Mas a única coisa que posso dar a vocês é um
pão de anko
Eu tenho sonhado em me tornar um herói como
o Super-Homem
Então eu pulava muito forte, quicando alto até
o céu
Não tinha medo de ralar os joelhos
Uma ilusão da minha infância inocente

Eu não sou um super-herói
Não espere muito de mim
Eu posso ser seu herói
Isso faz sentido?
Eu não sei se fez ou não, sério
Mas eu tenho que fazer isso, mãe
Quem pode ser, se não eu?
Você pode me chamar, diga Anpan

Esperando por você, Anpanman
(Quero ouvir você dizer, quero ouvir você
dizer)
Esperando por você, Anpanman
(Aumente, aumente, aumente)
Vou tentar ser um pouco mais forte
(Quero ouvir você dizer, quero ouvir você
dizer)
Eu serei sua força
(Aumente, aumente, aumente)

Continue girando, girando o meu Anpan
Continue ostentando, ostentando, você ainda é
à prova de balas
Abro meus olhos, sou um herói, mas ainda
estou num labirinto
Aquele cara jovem, jovem, jovem

Continuando a me machucar sem saber, sem
saber

Mas ostentando, ostentando, ainda à prova de
balas
Mesmo machucado, um herói, deixo os medos
para trás
Anpanman, panman, panman

Eu sou o Anpanman da nova geração
Eu sou o novo super-herói, Anpanman
O que eu tenho é esta música aqui
Deixe-me dizer, todos os vilões, caiam fora

Eu sou o Anpanman da nova geração
Eu sou o novo super-herói Anpanman
O que eu tenho é esta música aqui
Deixe-me dizer, todos os vilões, caiam fora

Às vezes, tudo fica tão assustador
Por que surgiram tantas coisas que eu amo
Algumas pessoas dizem que sou um velhote
agora
Que eu não tenho qualificações, devo apenas
fazer bem o que já faço
Mas eu ainda quero ser um herói
Mas eu só posso te dar um pão de anko
E dizer que você fez um bom trabalho
Mas se me chamar, eu voarei imediatamente até
você, me chame

Esperando por você, Anpanman
(Quero ouvir você dizer, quero ouvir você
dizer)
Esperando por você, Anpanman
(Aumente, aumente, aumente)
Vou tentar ser um pouco mais forte
(Quero ouvir você dizer, quero ouvir você
dizer)
Eu serei sua força
(Aumente, aumente, aumente)

Continue girando, girando o meu Anpan
Continue ostentando, ostentando, você ainda é
à prova de balas
Abro meus olhos, sou um herói, mas ainda
estou num labirinto
Aquele cara jovem, jovem, jovem

Continuando a me machucar sem saber, sem
saber
Mas ostentando, ostentando, ainda à prova de
balas

Mesmo machucado, um herói, deixo os medos
para trás
Anpanman, panman, panman

Honestamente
Tenho medo de cair
E de te decepcionar
Mas ainda assim, mesmo que eu tenha que usar
toda a minha força
Eu ficarei ao seu lado

Ainda que eu caia de novo
Ainda que erre de novo
Ainda que eu fique coberto de lama de novo
Confie em mim, porque eu sou um herói
Sim, sim

Continue girando, girando o meu Anpan
Continue ostentando, ostentando, você ainda é
à prova de balas
Abro meus olhos, sou um herói, mas ainda
estou num labirinto
Aquele cara jovem, jovem, jovem

Continuando a me machucar sem saber, sem
saber
Mas ostentando, ostentando, ainda à prova de
balas
Mesmo machucado, um herói, deixo os medos
para trás
Anpanman, panman, panman

Eu sou o Anpanman da nova geração
Eu sou o novo super-herói Anpanman
O que eu tenho é esta música aqui
Deixe-me dizer, todos os vilões, caiam fora

Eu sou o Anpanman da nova geração
Eu sou o novo super-herói Anpanman
O que eu tenho é esta música aqui
Deixe-me dizer, todos os vilões, caiam fora.

(BTS)

RESUMO

A lei nº 13.415/2017 ao implementar o Novo Ensino Médio (NEM) nas escolas públicas do país oculta a contradição histórica entre o capital e o trabalho que delimitou a finalidade e configuração dessa etapa de ensino ao longo da história da educação brasileira. Trata-se de uma pesquisa documental intitulada *A Reforma do Ensino Médio nas Escolas públicas do Amazonas com a lei 13.415/2017: a implementação da proposta pedagógica*, tendo como objetivo geral *analisar o processo de implementação da Proposta Pedagógica Curricular do Novo Ensino Médio nas ofertas regular e integral nas escolas públicas da SEDUC/Am no período de 2016 - 2023. Se assenta nas categorias totalidade, mediação e contradição do método materialista histórico-dialético*. Seu percurso teórico-metodológico está organizado em cinco etapas. São elas: 1ª) Revisão de Literatura integrativa; 2ª) Coleta dos dados no portal do MEC; 3ª) Coleta de dados na SEDUC-AM; 4ª) Análise dos dados; 5ª) Discussão dos Resultados. Em seus resultados desvela a essência da reforma do ensino médio com a reprodução da força de trabalho ocultada pelo fetiche de adequação dessa etapa às demandas de formação do século XXI. Uma concepção de educação mediada pelo Estado, para particularidade do Amazonas, sendo implementada através de um currículo construído com a participação da iniciativa privada: Instituto IUNGO, Instituto Politize! e Fundação telefônica Vivo que compreende a flexibilização curricular como garantia do desenvolvimento integral em vista de um perfil de saída assentado numa formação social, cidadã e profissional que responda as adversidades socioeconômicas da vida social no capitalismo sob a égide neoliberal.

Palavras-Chave: Novo ensino médio; Trabalho; Força de Trabalho. Neoliberalismo.

ABSTRACT

Law No. 13.415/2017, by implementing the New High School (NEM) in public schools across Brazil, conceals the historical contradiction between capital and labor that has shaped the purpose and structure of this educational stage throughout the history of Brazilian education. This is a documentary research titled *The Reform of High School in Public Schools of Amazonas under Law 13.415/2017: the implementation of the pedagogical proposal*, with the general objective of analyzing the implementation process of the New High School Curricular Pedagogical Proposal in both regular and full-time formats in public schools under SEDUC/AM from 2016 to 2023. It is grounded in the categories of totality, mediation, and contradiction from the historical-dialectical materialist method. Its theoretical-methodological path is organized into five stages: (1) Integrative Literature Review; (2) Data collection from the MEC portal; (3) Data collection from SEDUC-AM; (4) Data analysis; (5) Discussion of results. The findings reveal the essence of the high school reform as a reproduction of labor power, obscured by the fetish of aligning this educational stage with the training demands of the 21st century. It reflects a conception of education mediated by the State, tailored to the specific context of Amazonas, and implemented through a curriculum developed with the participation of private initiatives: Instituto IUNGO, Instituto Politize!, and Fundação Telefônica Vivo. These entities interpret curricular flexibility as a guarantee of holistic development aimed at an exit profile rooted in social, civic, and professional education that responds to the socioeconomic challenges of life under neoliberal capitalism.

Keywords: New High School; Labor; Workforce; Neoliberalism.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Coleta de dados MEC.....	83
Quadro 2 – Coleta de dados SEDUC/Am	85
Quadro 3 – Exploração do Material	87
Quadro 4 – Fases da Reforma do Ensino Médio no Amazonas	92
Quadro 5 -Finalidades das UCC.....	118
Quadro 6 - Oferta da UC A- Escolas Parciais - Diurno – 2ª e 3ª série.....	126
Quadro 7 - Oferta da UCC - Escolas de Jornada Integral – 2ª e 3ª série.....	127
Quadro 8 - Oferta da UCA – Objetivos	127
Quadro 9 - Oferta da UCEs para as escolas de jornada parcial - diurno	129
Quadro 10 - Oferta da UCEs para as escolas de Tempo Integral e Bilíngues	130
Quadro 11 - Oferta da UCE 1º semestre Portifólio na 2ª série	131
Quadro 12 - Oferta da UCE 2º semestre Portifólio na 2ª série.....	131
Quadro 13 - Oferta da UCE Portifólio na 3ª série	132
Quadro 14 - Oferta da UCEO - Escolas de Jornada Integral – 1ª série	134
Quadro 15 - Mapeamento de Arranjos Produtivos Locais/Amazonas	141
Quadro 16 - Entidades privadas e UCA - 2ºano	144
Quadro 17 - Entidades privadas e UCA - 3ºano	145
Quadro 18 - Unidades Curriculares e OSC	146
Quadro 19 - Cronograma Formação Continuada	151
Quadro 20 - Cursos instrucionais finalidades.....	154
Quadro 21 - Projeto Etapa presencial.....	155
Quadro 22 - Demonstrativo de Atendimento ao Interior – 1º Semestre.....	156
Quadro 23 - Demonstrativo de Atendimento ao Interior – 2º Semestre.....	156
Quadro 24 - Demonstrativo de atendimento Capital	157
Quadro 25 - Percepção dos Estudantes e Docentes.....	158

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Lei 13.415/2017 – Categorias	77
Figura 2 – DCNEM/2018 – Categorias	78
Figura 3 – PLIAM – Categorização	88
Figura 4 – PPCEM/SEDUC/Am– Categorização	89
Figura 5 - Distribuição da Carga Horária da Formação Geral Básica (FGB) da Secretaria de Educação do AM	112
Figura 6 – Estrutura Curricular da Formação Geral Básica (FGB) – Escola Regular Parcial Diurna – 2022	112
Figura 7 - Composição da Arquitetura do Novo Ensino Médio.	115
Figura 8 - Distribuição da carga horária dos Itinerários Formativos (IF) – Ensino Médio Regular Parcial Diurno – AM.....	115
Figura 9 - Mapeamento dos APL do interior e capital do Amazonas.....	141
Figura 10 - Formação Continuada EAD - Cursos Instrucionais.....	153

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAC	Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento
AID	Agency for International Development
APL	Arranjos Produtivos Locais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE-AM	Conselho Estadual de Educação do Amazonas
CETAM	Centro de Educação Tecnológica do Amazonas
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
FGB	Formação Geral Básica
ETI	Escola em Tempo Integral
FTP	Formação Técnica e Profissional
FENEP	Federação Nacional das Escolas Particulares – FENEP
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
IFs	Itinerários Formativos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MNDEM	Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio
NEM	Novo Ensino Médio
NSA	Agência de Segurança Americana) c
OSC	Organização da Sociedade Civil
PLIAM	Plano de Implementação da Reforma do Currículo e do Ensino Médio no Amazonas
PCPEM	Proposta Curricular e Pedagógica do Novo Ensino Médio
PFC	Propostas de Flexibilização Curricular
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Emprego
ProNEM	Programa de Apoio à Implementação do Novo Ensino Médio
PROETI	Programa de Fomento às escolas em Tempo Integral
PROMI	Programa Ensino Médio Inovador
Pró-BNCC	Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular –
PROIF	Programa Itinerários Formativos
RCA	Referencial Curricular Amazonense
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)

SENAT Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
1 A QUESTÃO DA IDENTIDADE DO ENSINO MÉDIO SÉCULO XXI E A LEI Nº 13.415/2017: ÀS DETERMINAÇÕES DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO	22
1.1 A QUESTÃO DE IDENTIDADE DO ENSINO MÉDIO: ÀS DETERMINAÇÕES DA LEI Nº 13.415/2017.....	25
1.2 A QUESTÃO DE IDENTIDADE DO ENSINO MÉDIO O CONTRADIÇÃO ENTRE LEI Nº 13.415/2017 E A REFORMA GUSTAVO CAPANEMA, LDB/1961 E LEI Nº 5.692/71	28
1.3 A RETOMADA DA QUESTÃO DO ENSINO MÉDIO: DA QUEDA DA ESQUERDA A ASCENSÃO DA DIREITA	35
2 ESTADO, TRABALHO E EDUCAÇÃO: A CONTRADIÇÃO ENTRE QUALIFICAÇÃO E SOCIABILIDADE NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO	52
2.1 ÀS POLÍTICAS NEOLIBERAIS E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: ESTADO, TRABALHO E QUALIFICAÇÃO	52
2.2 O TRABALHO NO SÉCULO XXI	62
2.4 UMA CONCEPÇÃO ALTERNATIVA DE EDUCAÇÃO: DE MARX ÀS EXPERINCIA DA URSS AO CASO BRASILEIRO	66
2.4 QUALIFICAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO EM DISPUTA NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO	72
2.4.1 A Posição do Estado	73
2.4.2 A posição da FENEP.....	74
4.3 O posicionamento do CONSED	75
2.4.3 O Posicionamento do MNDEM	76
2.5 A CONTRADIÇÃO ENTRE SOCIABILIDADE E QUALIFICAÇÃO NAS LEI 13.415/2017 E RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018.....	77
3 – A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO AMAZONAS COM A LEI Nº 13.415/2017: A IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR E PEDAGÓGICA	82

3.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO AMAZONAS: DA LEI 13.415 A IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR E PEDAGÓGICA;	90
3.2 FETICHE DA FORMAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO PARA O TRABALHO NO SÉCULO XXI.....	94
3.3 FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR E FORMAÇÃO INTEGRAL	101
3.4 FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR NO AMAZONAS: OS LIMITES DO SISTEMA DE ENSINO E ESCOLHA DO ESTUDANTE	109
3.4.1 Currículo.....	110
3.4.2 Reforma empresarial.....	134
3.4.3 Ideologia.....	146
CONSIDERAÇÕES	161
REFERÊNCIAS	169

INTRODUÇÃO

A lei nº 13.415/2017 retoma a disputa existente entre concepções em torno da finalidade do Ensino Médio. O impasse nasce da contradição existente entre o capital e o trabalho que se oculta no problema da identidade dessa etapa final da educação básica (Frigotto; Ramos; Ciavatta, 2012).

A questão se manifesta nas configurações atribuídas a esta etapa de ensino e na sua relação com a educação profissional ao longo da história da educação brasileira. Caracteriza-se, inicialmente, por uma dualidade estrutural no ensino secundário que é transformada em um percurso formativo único no ensino de segundo grau, passando pela profissionalização compulsória até a organização de uma trajetória única de Ensino Médio separada da educação profissional (Manfredi, 2002) que foi reformulada mais recentemente por essa lei.

Às motivações apresentadas pelo governo para urgência da reforma referem-se a incompatibilidade do modelo de Ensino Médio com as condições necessárias para o desenvolvimento econômico do país (Motta; Frigotto, 2012). Trata-se de um argumento assentado no discurso da lógica do capital humano que é retomado pelas políticas neoliberais que estão sendo implantadas desde a década de 90 no Brasil (Shiroma *et al.*, 2007).

Evidencia a vinculação das políticas educacionais brasileiras aos pressupostos do neoliberalismo que vem ocorrendo desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB/1996). A qual não contemplou as aspirações em torno da finalidade do Ensino Médio pela perspectiva progressista da Politécnica. O deixando-o suscetível a reformas pontuais (Saviani, 1998).

A lei ignora as contribuições dos estudiosos da questão ao impor a flexibilização curricular pela BNCC e Itinerários Formativos, requerendo a ampliação da carga horária anual, além do incentivo de sua rápida implementação pela Política de Fomento às escolas de Ensino Médio em tempo integral. Essas mudanças entram em vigor, em caráter de urgência, nos primeiros cinco anos após a promulgação da lei com a implementação nos sistemas estaduais de ensino.

Essa pesquisa realiza o aprofundamento da questão do ensino médio no Amazonas junto dos trabalhos que se ocupam do referido objeto de estudo no estado. Está articulada com os estudos nacionais sobre a questão. Faz parte de um percurso de investigação iniciado pelo autor durante sua graduação no curso de pedagogia da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) no período de 2018 a 2022 mediante três Projetos

de Iniciação Científica. Os quais sob orientação da Professora Doutora Arminda Botelho Mourão propiciaram a imersão no tema a partir de uma perspectiva crítica.

O percurso da iniciação científica nos colocou diante do processo de implantação da lei na Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC-Am) nas ofertas regular e integral nas escolas públicas, na primeira pesquisa, e no Instituto Federal do Amazonas (IFAM) com os impactos da lei para oferta do Ensino Médio Integrado, segunda pesquisa, juntamente com o aprofundamento teórico da questão do Ensino Médio por intermédio da produção científica nacional, terceira pesquisa.

Essas experiências nos permitiram vislumbrar os impactos da implementação da política nas escolas públicas do estado. Pois suscita o compromisso social e político com a formação dos filhos da classe trabalhadora nas escolas públicas do Amazonas pela retomada da investigação para além dos limites da iniciação científica através da realização da pesquisa no âmbito do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFAM).

O enfoque adotado pela pesquisa no curso de mestrado é o processo de implementação da lei 13.415/2017 nas ofertas regular e integral nas escolas públicas do Amazonas. O qual nos coloca diante do questionamento: *Como se caracterizou o processo de implementação da Lei 13.415/2017 mediante a Proposta Pedagógica Curricular nas ofertas regular e integral nas escolas públicas na SEDUC/Am, considerando a Flexibilização curricular com a BNCC e Itinerários formativos, visando atender a escolha do estudante na particularidade do estado do Amazonas no período de 2016-2023?* Para fins de orientar o processo metodológico da pesquisa, esse questionamento foi desdobrado em três questões norteadoras: *Quais as etapas trilhadas pela SEDUC/Am para implementação da Lei 13.415/2017 através da Proposta Pedagógica Curricular do Novo Ensino Médio nas escolas públicas nas ofertas regular e integral do Amazonas no período de 2016-2023? Como ocorrerá a flexibilização curricular visando atender a organização curricular da BNCC e Itinerários formativos e possibilidade de escolha do estudante da escola pública nas ofertas regular e integral? Qual a concepção de formação integral contida na Proposta Pedagógica Curricular da SEDUC/Am para o novo ensino médio nas ofertas regular e integral?*

Os questionamentos apresentados acima originaram os objetivos da pesquisa. A questão-problema foi transformada no objetivo geral. A saber: *Analisar o processo de implementação da Proposta Pedagógica Curricular do Novo Ensino Médio nas ofertas regular e integral nas escolas públicas da SEDUC/Am no período de 2016 -2023.* Os questionamentos desdobrados do problema da pesquisa foram transformados em três objetivos específicos:

Identificar as etapas trilhadas pela SEDUC/Am para implementação da Proposta Pedagógica Curricular nas ofertas regular e integral nas escolas públicas; Discutir os critérios e estratégias para implementação da formação geral básica e itinerários formativos nas escolas públicas nas ofertas regular e integral da SEDUC/Am; e Analisar a concepção de formação integral contida na Proposta Pedagógica Curricular do Novo Ensino Médio para às ofertas regular e integral nas escolas públicas na SEDUC/Am.

A fim de responder a problemática em seus objetivos, elaborou-se esta pesquisa explicativa intitulada *A Reforma Do Ensino Médio nas Escolas Públicas do Amazonas com a Lei 13.415/2017: a implementação da Proposta Pedagógica*. Para corresponder a especificidade da pesquisa no campo educacional, definida por Alves e Azevedo (2010) como um campo de investigação multi-referenciado com múltiplas abordagens investigativas disciplinares e epistemológicas com tensões e ambiguidades, adotamos a abordagem qualitativa de pesquisa. Compreendemos que essa abordagem possibilita uma compreensão de tal objeto, construindo uma imagem da realidade pelo estabelecimento de regularidade observáveis e analisáveis das informações coletadas pela pesquisa, permitindo identificar os fatores que determinam o fenômeno (Guilherme, 2021) da reforma do ensino médio no Amazonas.

A abordagem qualitativa de pesquisa adotada neste trabalho é a documental. Sua escolha se deve a possibilidade, que ela favorece, de imersão no campo de estudo através do fenômeno manifesto nos documentos de forma que contribua com a área de conhecimento (Kripka *et al.* 2015) que discute a nível nacional a implementação da reforma do ensino médio nas redes estaduais de ensino. O corpus documental será formado por documentos coletados no Portal do Ministério da Educação e da SEDUC-Am, tendo como marco temporal o período de 2016-2023. Para fins de responder os objetivos da pesquisa, analisamos os respectivos documentos: Lei 13.415/2017, DCNEM/2018, Proposta Curricular e Pedagógica do NEM na SEDUC/Am (PCPEM/Am) e Plano de Implementação da Reforma do Currículo e do Ensino Médio no Amazonas (PLIAM).

Para a compreensão da realidade, recorreremos ao Método Materialista Histórico-Dialético de Karl Marx e Friedrich Engels. A escolha do método parte do pressuposto da articulação do objeto com a realidade histórica na produção material da vida humana no modo de produção capitalista na particularidade do Amazonas. Logo, ele permite a investigação da reforma do ensino médio pela apreensão da realidade concreta nesse estado em suas múltiplas determinações pelo pensamento. Buscamos analisar as categorias que determinam a implementação da lei 13.415/2017 através da Proposta Curricular e Pedagógica do NEM nas

ofertas regular e integral nas escolas públicas e que assumem posições contraditórias entre si para realizar a transição do modelo anterior de ensino médio para o proposto pela lei.

O método é a compreensão do concreto em suas múltiplas determinações pelo pensamento. Realiza-se um movimento que parte da apreensão do concreto pela capacidade de especulação do pensamento. Em seguida, o pensamento passa a representar o concreto de forma identificar suas determinações para que possa realizar um retorno a realidade concreta, concebendo-a através do pensamento como uma síntese de múltiplas determinações (Marx, 2011). Para esta pesquisa recorreu-se às categorias do método Totalidade, Contradição e Mediação, buscando compreender o objeto em sua manifestação concreta histórica Universal, Particular e Singular.

O percurso metodológico da pesquisa está estruturado em cinco etapas. São elas: 1ª) Revisão de Literatura integrativa; 2ª) Coleta dos dados no portal do MEC; 3ª) Coleta de dados na SEDUC-AM; 4ª) Análise dos dados; 5ª Discussão dos Resultados. Na 4ª etapa, vamos usar a Técnica da Análise de Conteúdo de Bardin (2001) em suas fases da Pró-análise e Exploração do material para delimitação do corpus documental e categorização. Sua última fase, o Tratamento dos resultados, será efetuada na 5ª etapa da pesquisa, quando vamos submeter os dados sistematizados a uma interpretação à luz das categorias Totalidade, Contradição e Mediação do método Materialista Histórico-Dialético

O trabalho está assim organizado em três seções. São elas: 1ª seção – A Questão da Identidade do Ensino Médio no século XXI com a Lei nº 13.415/2017 nos Marcos Legais; 2ª seção – Estado, Trabalho e Educação: a contradição entre Qualificação e Sociabilidade na Reforma do Ensino Médio; 3ª seção – A reforma do Ensino Médio nas escolas públicas do Amazonas com a lei nº 13.415/2017: a implementação da Proposta Pedagógica.

1 A QUESTÃO DA IDENTIDADE DO ENSINO MÉDIO NO SÉCULO XXI COM LEI Nº 13.415/2017 NOS MARCOS LEGAIS

“Atualmente o ensino médio possui um currículo extenso, superficial e fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI” (Brasil, 2016, p. 1). É partindo desta afirmação do documento da Exposição dos Motivos da reforma do ensino médio que justifica a Medida Provisória nº 746/2016 posteriormente convertida na lei nº 13.415/2017 que vamos adentrar materialidade da questão da identidade do ensino médio brasileiro no século XXI, partindo da manifestação de sua pseudoconcreticidade nos marcos legais que gestaram a necessidade da reforma. São eles a Exposição dos motivos; Medida Provisória 746/2016, Exposição dos Motivos nº 00084/2016/MEC, Lei nº 13.415/2017 e Lei nº 13.005/2014.

A exposição dos Motivos nº 00084/2016/MEC, ao iniciar o texto do documento, assevera que propõe alterações na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9.394/1996 na “[...] organização dos currículos do ensino médio, ampliar progressivamente a jornada escolar deste nível de ensino e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (Brasil, 2016a, p. 1).

Retoma esse marco legal, refletindo que a inclusão do ensino médio como etapa da educação básica nestes últimos 20 anos acompanhada de diversas medidas, não foram suficientes para os resultados esperados e alcance de sua função social prevista no art. 35 que dispõe que o ensino médio deve consolidar e aprofundar a aprendizagem do ensino fundamental. Contudo, “[...]nota-se um descompasso entre os objetivos propostos por esta etapa e o jovem que ela efetivamente forma” (Brasil, 2016a, p. 1).

Aponta a gravidade da problemática através de dados alarmantes indicados a seguir. Os quais vão dar escopo à medida provisória nº 746/2016. Para a falta de diálogo entre o ensino médio, juventude, setor produtivo e demandas do século XXI, argumenta com base em pesquisa realizada em parceria do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento – Cebrap e Fundação Victor Civita – FVC, que “[...] os jovens de baixa renda não veem sentido no que a escola ensina” (Brasil, 2016, p. 1a).

Os prejuízos sociais e econômicos da falta de escolaridade para o país são indicados pelo descompasso entre matrícula e frequência, pois “[...] somente 58% dos jovens estão na escola com a idade certa (15 a 17 anos). Do total de matriculados, 85% frequentam a escola pública e, destes, por volta de 23,6% estudam no período noturno” (Brasil, 2016, p. 1). Acrescenta sobre baixo desempenho nessa etapa, com dados do Instituto Nacional de Estudos

e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, que 41% dos jovens de 15 a 19 anos matriculados no ensino médio apresentaram péssimos resultados educacionais” (Brasil, 2016, p. 1).

Isso acarreta prejuízos para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB que chega a previsões inferiores a 5,2 em 2021. Fica abaixo assim do “[...] resultado obtido pelos 20 países mais bem colocados no mundo, que compõem a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE” (Brasil, 2016, p. 1). Para proficiência baixa em português e matemática, indica uma queda do resultado do SAEB para baixo de 1995 em 2015 nesses componentes de 5,3% em Matemática e 8% em Língua Portuguesa. (Brasil, 2016a).

Em necessidade de cumprimento do Plano Nacional de Educação - PNE, discorre sobre a ampliação progressiva da jornada escolar e fixa a carga horária máxima de mil e duzentas horas para Base Nacional Curricular Comum, e garantia da autonomia dos sistemas estaduais de ensino para organização de seus currículos nas suas realidades diversas (Brasil, 2016a).

Como solução para a problemática da trágica situação do ensino médio brasileiro, determina:

Na perspectiva de ofertar um ensino médio atrativo para o jovem, além da liberdade de escolher seus itinerários, de acordo com seus projetos de vida, a medida torna obrigatória a oferta da língua inglesa, o ensino da língua portuguesa e da matemática nos três anos desta etapa, e prevê a certificação dos conteúdos cursados de maneira a possibilitar o aproveitamento contínuo de estudos e o prosseguimento dos estudos em nível superior e demais cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja obrigatória (Brasil, 2016b p. 3)

E cria a Política de Fomento à Implantação de Escolas em Tempo Integral para o ensino médio nas escolas da rede estadual. Assentado nos quatro pilares de Jacques Delors, uma vez que essa visão garante uma “[...] escola atrativa e significativa, reduzindo as taxas de abandono e aumentando os resultados de proficiência” (Brasil, 2016, p.3a).

Ao retornarmos o PNE (2014-2024), para esclarecer a necessidade da medida provisória, em atender esse marco legal, nos deparamos com as metas 3 e 6. A primeira trata da universalização do ensino médio para população de 15 a 17 anos até 2016, atingindo a taxa líquida de 85 % das matrículas em 2024. A segunda aborda a oferta de educação em tempo integral em 50 % das escolas públicas, visando o atendimento de 25% da educação básica (Brasil, 2016a).

A Medida Provisória 746/2016 retoma a organização dos currículos do ensino médio, a ampliação progressiva da jornada escolar e a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral discorrida no texto da exposição na forma dos artigos nº

1 que faz às respectivas alterações na LDB/996 com os artigos nº 24 e 36 e o artigo nº 5 da medida provisória.

O Art. nº 24 da LDB/1996 passa a vigorar com o parágrafo único que disserta sobre o aumento progressivo da carga horária mínima anual de 800 horas para 1400 horas. O Art. nº 36 estabelece que a organização do currículo do ensino médio será formada pela Base Nacional Comum Curricular e por Itinerários formativos. Os quais devem ser fixados nos sistemas de ensino em: I - linguagens; II - matemática; III - ciências da natureza; IV - ciências humanas; e V - formação técnica e profissional (Brasil, 2016c).

Junto da Art. nº 36, é válido destacar às questões polêmicas previstas nos parágrafos § 5º – Currículo orientado para o Projeto de vida e aspectos socioemocionais § 8 – Obrigatoriedade da língua inglesa ou espanhol; § 9º Língua portuguesa e matemática como componentes obrigatórios nos três anos Além desses, se sobressai o inciso IV do “Art. 61, que inclui os profissionais com notório saber reconhecido no âmbito dos profissionais da educação para o exercício da docência no itinerário de formação técnica e profissional (Brasil, 2016c).

O Art. nº 5 da medida provisória discorre sobre a Política de Fomento, dizendo que “[...] Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (Brasil, 2016b, p.3).

A lei nº 13.415/2017 configura as definições da Medida Provisória através da ampliação da carga horária com o Art. nº 1; Art. nº 3 e nº 4 na organização dos currículos; a Política de Fomento na forma do Art. nº 13. A questão do notório saber nos Art. nº 6 e Art. nº 3 para obrigatoriedade de português, matemática, inglês e práticas de Educação física, Artes, Sociologia e Filosofia.

Seu Art. nº 1 no § 1º discorre que a carga horária mínima anual será de 1400 horas, cabendo aos estados oferecerem 1000 mil horas anuais nos cinco anos após 2017 de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva (Brasil, 2017).

O currículo no Art. nº 3 passa a ser definido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em forma de direitos e objetivos de aprendizagem nas áreas de Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas. O Art. nº 4 determina que o currículo do ensino médio passa a ser constituído pela BNCC e Itinerários formativos naquelas quatro áreas de conhecimento já mencionadas mais a formação técnica e profissional (Brasil, 2017).

A política de fomento regulamentada pelo Art. nº 13 é descrita como repasse de recursos do Ministério da Educação (MEC) para os Estados pelo prazo de dez anos por escola a partir da data de início da implementação do ensino médio integral na escola. (Brasil, 2017).

A questão da obrigatoriedade de Português e Matemática nos três anos de duração do ensino médio se manifesta no parágrafo nº §3 que assegura que “[...] Língua Portuguesa e Matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas (Brasil, 2017, p.2). No parágrafo nº § 2º é previsto no ensino médio que “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (Brasil, 2017, p.2).

A inclusão do notório saber reconhecido aos profissionais da educação é indicada pelo Art. 6 no inciso IV como profissionais que irão “[...] 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 [...]” (Brasil, 2017, p. 3), visando atender o itinerário de formação técnica e profissional.

Para superar essa visão fenomênica da necessidade de reforma do ensino médio manifesta nos documentos, buscando chegar à essência escondida na sua pseudoconcreticidade, precisamos desvelar suas contradições para atingir sua totalidade. Uma vez que, ela é [...] a realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer [...] pode vir a ser racionalmente compreendido (Kosik, 1976, p. 44).

Para Cury (1989), ela é um elemento que constitui a realidade, funcionando como um motor do desenvolvimento, ao passo que às forças contrárias buscam se superar, atingindo uma unidade superior. Por isso proporcionam condições para mudanças e transformações.

1.1 PARA ALÉM DA APARÊNCIA DA REFORMA: OS POSICIONAMENTOS DAS PESQUISAS E ENTIDADES DA EDUCAÇÃO

Tais contradições se apresentam na organização histórica do Ensino Médio desde as Reformas Francisco Campos, Gustavo Capanema, perpassando o modelo deixado pela Lei nº 5.692/1971 que criou as bases para o modelo instituído após a LDB/1996. Para esse fim, recorreremos aos posicionamentos dos estudiosos e entidades da área de educação brasileira¹, buscando identificar as contradições do modelo instituído pela Lei nº 13.415/2017.

Apesar de o Amazonas ocupar lugar de destaque como citado no texto de justificativa da MPV nº 746/2016, por apresentar melhoras significativas no desempenho no Ensino Médio,

¹ Para esse fim adotou-se o posicionamento das principais entidades nacionais de gestão e pesquisa em educação e artigos publicados por pesquisadoras vinculados ao Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE/UFAM e publicações da revista Amazônida deste mesmo programa formulados entre 2016-2024.

vivenciou na sua particularidade uma adoção progressiva de um modelo militar e ideário privatista. Que no bojo da reforma com a BNCC, oculta o caráter reformador impositivo que reduz a educação pública a uma cultura de profissionalização mascarada pela exigência de educação em tempo integral (Costa, 2021).

A reforma se insere no quadro de uma crise institucional que afeta os direitos sociais. Vai se desdobrar através da reforma trabalhista, reforma previdenciária e a reforma do Ensino Médio (Mourão, 2018) no contexto golpe de 2016. Ferreira e Garcia (2017) apontam que a reforma do Ensino Médio está no interior de uma política nacional de uma suposta modernização das políticas sociais como a educação. Trata-se de um regresso aos moldes de um Ensino Médio dual, vinculado à modernização tecnológica, a demanda do mercado e a lógica produtivista.

Por sua vez, Zan e Krawczyk (2020), indicam que é necessário compreender a reforma do Ensino Médio enquanto uma das iniciativas do avanço do pensamento conservador que a educação brasileira sofre com o golpe de 2016. Tem em sua palavra de ordem a flexibilização que enfraquece a educação como espaço público para baratear a formação, reduzindo o ensino a treinamento e instrumentalização.

Nogueira et al (2024) indica que a Reforma do ensino médio ou sua denominação Novo Ensino Médio (NEM), durante o processo de implementação, indica uma disputa de projetos educacionais na atualidade do Brasil. O projeto neoliberal que se apresenta na lei nº 13.415/2017 com a BNCC e Itinerários Formativos que conforma o Ensino Médio às políticas neoliberais contemporâneas do país versus aqueles que são contrários a reforma, uma vez que defendem o Ensino Médio nas concepções do Trabalho, da Cultura e da Ciência.

A Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) assevera que reforma do Ensino Médio no governo Temer com o golpe de 2016 está articula a aprovação da MPV 746/2016 junto da Emenda à Constituição (PEC 241) do teto de gastos que congela os gastos sociais em 20 anos. “A MP fragiliza o princípio do Ensino Médio como direito de todo cidadão a uma formação plena para a cidadania e o trabalho, abre canais para a mercantilização da escola pública [...] “(ANPEd 2016, p. 2). A qual institui a fragmentação do Ensino Médio e canais para parcerias público-privadas e não dialoga com as pesquisas e estudos sobre a Educação Básica, Ensino Médio, formação técnico-profissional e as juventudes. Ao contrário retoma às perspectivas elitistas que separam a formação humana de acordo com suas origens sociais (2016).

Acrescentando a discussão, a Associação Nacional de Política e Administração da Educação disserta que a Lei nº 13.415/2017 reordena o currículo do Ensino Médio a partir de

princípios neoliberais e mercadológicos. Em seus dizeres, é responsável pela ação de “[...] precarização da formação das juventudes brasileiras, a privatização e o empresariamento da oferta pública de Ensino Médio e a desresponsabilização do Estado para com sua obrigatoriedade” (ANPAE, 2018, p. 1). Ela fornece bases legais para que os recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) sejam utilizados para execução de parcerias público-privadas, permitindo a atuação de empresas de educação a distância para a integralização dos currículos (ANPAE, 2018).

Endossando a questão, o Fórum Nacional de Educação (FNE) argumenta que a intenção do Governo Federal com a MPV ao promover mudanças na última etapa da educação básica comete um equívoco ao tratar de questões caras sem uma discussão ampla com educadores, gestores, pesquisadores, entidades e instituições, além da comunidade escolar do país. Erra no seu conteúdo por ocasionar a fragmentação e hierarquização do conhecimento escolar; Implantação compulsória da formação integral, empobrecimento da formação docente, ressignificar às BNCC para o desenvolvimento de habilidades e competências, instituir Itinerários Formativos e presença do setor produtivo na organização da formação técnica e profissional (FNE, 2016).

Para a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), a reforma é entendida como um ataque autoritário de redigir às políticas sociais. Uma vez que não considera o conhecimento produzido sobre o Ensino Médio e não envolve instituições formadoras e entidades científicas da educação em razão de um retrocesso de décadas (2016).

Sob o argumento da flexibilização, há o aligeiramento e a precarização desse nível de ensino, descaracterizando a oferta de um Ensino Médio como educação básica e direito de todos” (ANFOPE, 2016, p.1)

O Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (MNDEM) coaduna com as posições anteriores que a reforma é um movimento antidemocrático de organização da educação. Entre seus limites destaca-se o fatiamento do currículo nas cinco áreas e nos itinerários formativos; nega a o direito a uma formação básica comum, causando a precarização do trabalho docente. O incentivo à ampliação da jornada e o tempo integral sem que se assegure investimentos de forma permanente acarretará na oferta precária e no aumento da evasão. Junto disso a profissionalização como opção formativa vai promover uma precária formação técnica-profissional baseada na privatização por meio de parcerias (MNDEM, 2016).

No discurso dos pesquisadores e entidades de pesquisa na área de educação citados acima, é possível identificar as seguintes categorias que emergem na forma de determinações

para reforma do Ensino Médio, contrapondo-se ao pseudoconcreticidade do discurso oficial. São elas: Educação pública restrita a uma cultura e profissionalização pela exigência de educação em tempo integral (Costa, 2021); Crise institucional (Mourão, 2018); Regresso aos moldes de um Ensino Médio dual, vinculado à modernização tecnológica, a demanda do mercado e a lógica produtivista (Ferreira; Garcia, 2017); Avanço do pensamento conservador na educação (Zan; Krawczyk, 2020); Disputa de projetos educacionais na atualidade do Brasil (Nogueira et al, 2024); Fragilização do Ensino Médio como direito de todo cidadão a uma formação plena para a cidadania e mercantilização da escola pública (ANPed, 2016, p. 2); Reordenamento do currículo do ensino médio para princípios neoliberais e mercadológicos (ANPAE, 2018); Fragmentação e organização do currículo para o desenvolvimento de competências (FNE, 2016); Ataque a organização das políticas sociais (ANFOPE, 2016) e Movimento antidemocrático na organização da educação (MNDEM, 2016).

Visando identificar as contradições, essas categorias foram organizadas em categorias mais abrangentes através de análise temática. Assim foram distinguidas em Mercantilização da educação, Regresso ao modelo de Ensino Médio dual, Reforma das Políticas Sociais, Disputa pela identidade do Ensino Médio e Formação integral pelo desenvolvimento competências e habilidades para o mercado. Às categorias Regresso ao modelo de Ensino Médio dual e Mercantilização da educação serão abordadas nesta seção, enquanto às demais serão discutidas na seção intitulada Estado, Trabalho e Educação: A contradição entre qualificação e Sociabilidade na Reforma do Ensino Médio

1.2 A LEI Nº 13.415/2017 E AS CONTRADIÇÕES HISTÓRICAS NO PERCURSO DE CONSTITUIÇÃO DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

A compreensão da questão do problema de identidade do ensino médio brasileiro com a lei nº 13.415/2017 requer desvelar a categoria Regresso ao modelo de Ensino Médio dual² que se apresenta na Reforma do Ensino Médio com a Lei nº 13.415/2017. Que se manifesta como problema de identidade do Ensino Médio, porquanto não faz diálogo com a juventude, o setor produtivo, nem corresponde às demandas do século XXI” (Brasil, 2016, p. 1).

² A denominação adotada para categoria deve-se a fidelidade ao posicionamento da qual ela emerge. Seu sentido deve compreendido na diversificação de percursos Formativos que ao longo da história dessa etapa de ensino nos modelos que precedem atual reforma segregaram os estudantes a percursos Formativos determinados por sua origem de classe, inviabilizando a continuação dos estudos no Ensino Superior, limitando-os apenas a uma formação profissional.

Nesse movimento iremos discutir sua formação histórica nas formas assumidas ao longo das reformas Francisco Campos, Reforma Gustavo Capanema, LDB/1961, Lei nº 5.692/1971 e os precedentes da Lei nº 13.415/2017. Iremos percorrer as determinações comuns que se apresentam nesses modelos de Ensino Médio e se mantêm na atual reforma com o Materialismo Histórico-Dialético. Esse pressuposto teórico-metodológico subsidia nossa adoção dos termos Reforma do Ensino Médio e Novo Ensino Médio como sinônimos neste trabalho, uma vez que a atual reforma encobre suas determinações na questão da identidade, apartando as formas assumidas do mesmo processo.

No Ensino Médio brasileiro, a contradição existente entre capital e o trabalho caracterizou a configuração dessa etapa da educação básica desde a primeira metade do século XX com a dualidade estrutural. A qual é ocultada pelo modelo de desenvolvimento adotado pelo país que suscita uma relação determinada entre o trabalho e a educação através de modelos de qualificação definidos que vão incidir na política educacional ao longo do século XX nas reformas citadas. As quais uma após a outra reformaram a organização e finalidade do então denominado Ensino de Segundo grau como política educacional republicana.

Destaca-se que as duas reformas, Francisco Campos e Gustavo Capanema foram demarcadas por um contexto de imposição política que particularizou a chamada Era Vargas. Que em sua universalidade esteve inserida no cenário da 1ª primeira guerra mundial e Revolução de outubro de 1917. Em sua base econômica, o país passa pelo processo de substituição das exportações, alterando o modelo de desenvolvimento então vigente.

Trata-se de uma passagem lenta do modelo de desenvolvimento centrado na produção agrícola, latifundiária voltada para a exportação para a fase da revolução burguesa no país com o crescimento do trabalho assalariado e industrialização no Sul e no Sudeste. Isso ocorreu a nível internacional na fase imperialista do capital marcada pela 1ª guerra mundial e a Revolução de outubro de 1917 e ascensão dos Estados Unidos e do dólar como moeda de circulação internacional (Sodré, 1990).

Observa-se que às três fases que sucederam o governo Vargas assentaram as bases legais para organização do ensino público republicano. Durante o governo provisório, em 1931 com a Reforma Francisco Campos mediante o decreto nº 18.890, de 18 de abril de 1931 e decreto nº 21.2141, de 4 de abril de 1932 ocorreu a regularização do ensino secundário (Bicudo, 1942). Junto dele esteve a constituição de 1934 que dispõe sobre o estabelecimento de um plano nacional de educação e a delimitação das responsabilidades da União e estados para a estrutura e financiamento do ensino (Freitag, 1980)

A reforma Francisco Campos com o decreto nº 19.890/1931 foi responsável pela organização do ensino secundário através da seriação em dois ciclos. Visava romper com os exames parcelados e ensino parcelar (Romanelli, 1996). O ensino secundário estava assim organizado em dois cursos seriados. São eles o fundamental com duração de 5 anos e o complementar com duração 2 anos. A primeira garantia a formação geral básica e o segundo a formação diversificada exigida para o ingresso no ensino superior. Era composto de três cursos: Jurídico: Medicina, Farmácia e odontologia; e Engenharia e arquitetura (Brasil, 1931).

Destaca-se que a organização do ensino secundário nessa fase, atendia a organização social do trabalho da época, apesar da superação dos exames de admissão que dificultavam a passagem do fundamental para o complementar. Era regulamentado na forma da educação pública republicana o percurso formativo dual. Em que se iniciava com o primário, única etapa do percurso destinada a maioria dos filhos da classe trabalhadora e findava com a segunda etapa do secundário no complementar destinado aos filhos das elites como preparação para o ingresso no ensino superior. Formava um percurso formativo dual. Atendia os interesses dos filhos das frações dirigentes do país, desconsiderando as necessidades das frações subalternas. Essas últimas tinham o percurso formativo limitado ao primário que correspondia a sua posição social do trabalho numa sociedade ainda ligada à produção agrícola.

Por sua vez, a reforma Gustavo Capanema mediante às leis orgânicas do ensino instituíram o reordenamento e articulação do ensino primário e secundário. A partir do decreto nº 8.529/1946, o ensino primário passa a ter quatro ou cinco anos de duração. O ensino secundário com o decreto nº 4.244/1942 é estruturado em cinco ramos de ensino, cada qual dividido em dois ciclos. São eles: Curso Ginásial Secundário e Curso Colegial Secundário; Curso Normal Primário e segundo ciclo; Curso Básico Industrial e Curso Técnico Industrial; Curso Básico Comercial e Curso Técnico Comercial; Curso Básico Agrícola e Curso Técnico Agrícola (Manfredi, 2002).

A mudança no modelo de desenvolvido baseado na produção de bens primários para exportação para um assentado na industrialização nacional e consumo interno, requer a expansão às frações subalternas do Ensino Secundário, porém seu percurso formativo ao compreender o ensino secundário caracteriza-se pelo acesso a uma formação especial diversificada voltada à preparação profissional de acordo com as áreas requeridas para o desenvolvimento do país sem qualquer articulação com o Ensino Superior que persiste como etapa final da formação das frações privilegiadas.

Os currículos passaram a ser organizados em ramos, cursos, graus e ciclos com os decretos-lei nº 8.529, de janeiro de 1946 – Lei Orgânica do ensino primário; nº 4.244 – Lei

Orgânica do Ensino Secundário, de 9 de abril de 1942; nº 4.073, de 30 janeiro de 1942 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; nº 4.245, de 9 de abril de 1942 – Disposições transitórias do ensino secundário; nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943 – Lei orgânica do Ensino Comercial; nº 9.613, de 20 agosto de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola; nº 8.530, de 2 de Janeiro de 1946 – Lei Orgânica do Ensino Normal (Manfredi, 2002)

O ensino secundário com o decreto nº 4.244/1942 estava organizado em dois ciclos, o ginásial e o colegial. O ginásio com quatro anos de duração garante os elementos fundamentais do secundário. O colegial posterior ao ginásio primava pelo aprofundamento do ginásio por uma formação baseada em dois cursos paralelos, o Clássico e o Científico. A primeira visava uma formação intelectual baseada na filosofia e letras antigas, enquanto o segundo orientava-se para o estudo das ciências. Estava articulado ao segundo ciclo dos demais ramos especiais. Garantia o acesso ao ensino superior pela conclusão do curso colegial (Brasil, 1942).

Possui três finalidades. A primeira era o prosseguimento do estudo do ensino primário e formação da personalidade integral. Na segunda acentua a elevação da a formação espiritual dos adolescentes, consciência patriótica e consciência humanística. E a terceira prevê a preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial (Brasil, 1942).

A formação ofertada pelo ensino secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema correspondiam à divisão social do trabalho característico do Brasil da primeira metade do século XX formando uma etapa de ensino dual. Manfredi (2002) declara que o ramo secundário, a primeira parte, é aquele destinado às elites dirigentes que culmina no ensino superior como última etapa do percurso formativo. Os demais ramos profissionalizantes formavam a segunda parte.

A segunda era destinada aos filhos da classe trabalhadora. Sua organização nos dois ciclos provocava uma determinação singular na formação da classe trabalhadora ao dividir essa formação nos dois ciclos, pois rompia com a clássica divisão do trabalho em manual e intelectual, na medida em que apenas os primeiros ciclos dos ramos profissionais formavam para o trabalho manual, ao passo que os segundos ciclos forneciam um ensino intelectual de segunda classe (Cunha, 2000).

Passando a Era Vargas, com o retorno ao processo democrático característico de um pensamento liberal de liberdade, que a Constituição de 1946 previa a organização do sistema de ensino nacional por meio de uma lei que assegurasse suas diretrizes e requisitos mínimos. A Lei nº 4.024/1961 é, então, aprovada 13 anos após o início de sua discussão marcada pelo embate entre ala progressista e ala conservadora a respeito do financiamento do ensino e direito do

ensino. A qual passou a organizar a educação em Grau Primário formado pelo Pré-primário e Ensino Primário e Grau Médio com o Ginásial e Colegial (BRASIL, 1961).

Apesar da promulgação da LDB/1961, a dualidade estrutural permanece no Ensino Secundário enquanto última etapa da educação, mesmo garantindo uma maior flexibilidade entre o ramo do Ensino Secundário e o Profissionalizante (Manfredi, 2002). Conforme o Ciclo Ginásial se tornou obrigatório e comum aos ramos de Segundo Ciclo. Foram garantidos pela LDB/1961, que define que “O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o Ginásial e o Colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário (Brasil, 1961). Esse último, o qual recebe como formação o “[...] prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente” (Brasil, 1961).

De 1930 até 1964, o equilíbrio entre modelo político de base populista como o Getulista e econômico de expansão da indústria é mantido, fazendo uso do Estado como agente da implantação de infraestrutura mínima para produção a industrial nacional. A entrada do capital internacional que desde a Era Vargas desestabiliza essa interação. No governo Kubitschek com a entrada do capital estrangeiro o desequilíbrio aumenta, observando um tensionamento na política entre esquerda e direita. Pretendendo superar esse impasse, fazia necessário uma outra orientação econômica e política. Que foi instaurada pelo Golpe de 1964, para inserção do país na dimensão do capital internacional, ao invés de uma política pró-esquerda que exigiam políticas rumo a uma revolução social. Sob bandeira da modernização empresários e força armadas encontravam-se unidos (Romanelli, 1996)

Para esses fins, é atribuído à educação um fator de desenvolvimento econômico que começa a ficar visível no avançar de 1968. Num primeiro momento com o crescimento da demanda social pela educação que agravou a crise do sistema educacional são promulgadas medidas repressivas a exemplo do Decreto-Lei nº 405, de 31 dezembro de 1968 e em um segundo momento, há uma reforma do sistema educacional. Foram estabelecidos vários convênios por meio do Decreto-Lei nº 477, de 26 de Fevereiro de 1969; e Decreto-Lei nº 574, de 8 de Maio de 1969; Decreto-Lei nº 477, de 26 de Fevereiro de 1969; que faziam a mediação do Ministério da Educação (MEC) e Agency for International Development (AID) conhecidos como acordos MEC-USAID; Além da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 e Lei nº 5.692, de 11 De agosto de 1971 (Romanelli, 1996)

Em prol dessa modernização, fizeram uma reorganização daquela dualidade do percurso formativo com a reforma do Primário e Secundário com a Lei 5.692/71. Foram criados, assim, os as formas precursoras da organização das etapas atuais da Educação Básica com o Ensino

Fundamental e Ensino Médio, instituindo, também, a profissionalização em caráter universal e compulsório, quando fez a equiparação dos ramos especiais de curso técnico com o ensino secundário (Manfredi, 2002).

O ensino Primário e Secundário recebeu a função de desenvolver as potencialidades dos estudantes, visando a auto-realização, qualificação para o trabalho e o exercício da cidadania. Ressalta-se que o artigo nº 4 estabelece que o currículo desses graus tenha uma parte básica nacional e outra diversificada para atender às peculiaridades locais. O Ensino de primeiro grau obrigatório passou a ter oito anos de duração através da junção do Primário e do Ginásio. O ensino secundário para alcançar a formação integral do adolescente passou a ter três ou quatro anos de duração, permitindo o ingresso no ensino superior e uma habilitação profissional (Brasil, 1971)

A formação do percurso formativo único propedêutico que é alterado pela Lei nº 13.415/2017 resulta da separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional com o decreto nº 2.208/1997 no contexto do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). O qual regulamenta uma articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional nas formas Concomitante e Sequencial. Com o argumento ideológico de que se realiza a separação entre essas modalidades, objetivando uma formação para a vida, não mais para o trabalho característica do percurso formativo único com formação profissional compulsória da ditadura militar (1964-1985). Oculta-se as contradições existentes no modelo de desenvolvimento brasileiro dependente e a orientação das políticas educacionais pelo Banco Mundial que recomenda a prioridade de investimento no ensino fundamental, deixando a oferta de educação Profissional Tecnológica para iniciativa privada, devido seus altos custos e a mudanças dos paradigmas produtivos (Kuenzer, 2017).

O governo Lula em seus dois primeiros mandatos (2003-2011) mantém orientação neoliberal para o Ensino Médio. A sociedade civil organizada nas entidades educacionais e de pesquisas almejava que os compromissos deste governo com a revogação do decreto 2.208/97 tal qual defendido em sua campanha se realizasse. Contudo suas ações não correspondem às expectativas. Revogou o decreto nº 2.208/1997 com a promulgação do decreto 5.154/2004. O qual se transformou posteriormente na Lei nº 11. 741/2008. Esse último decreto mantém a separação da Educação Profissional do Ensino Médio com as ofertas concomitante e sequencial, instituindo junto delas a oferta de Ensino Médio Integrado à educação profissional. A instituição dessa última corresponde parcialmente aos interesses progressistas. Mas este fortalece oferta da educação profissional pela iniciativa privada (Frigotto, 2021), ao passo que assegura e restringi a oferta desse modelo na Rede Federal de Ensino.

Por sua vez, o governo Dilma (2012-2016) adota o mesmo encaminhamento neoliberal das políticas educacionais de seus predecessores. Seu governo manifestou em comparação ao governo anterior uma intensificação da relação de parcerias público-privadas na Educação Básica e Educação Profissional. Destaca-se o estabelecimento de tais parcerias na oferta de Educação Tecnológica e Profissional com a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) pela Lei nº 12.513/2011. O governo Temer (2016-2018) com o golpe correspondeu a intensificação das políticas neoliberais com políticas econômicas voltadas para o capitalismo financeiro. (Ferretti; Silva, 2017).

O Governo Temer no contexto de Reforma do Ensino Médio só intensificou a conformação da educação às políticas neoliberais que vem ocorrendo desde a década de 1990. Em seu governo foi formulada a Medida Provisória nº 746/2017 que institui a reforma do Ensino Médio, sendo convertida mais tarde na lei nº 13.415/2017. A reforma trás o discurso ideológico de melhora do Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA); Diversificação e flexibilização do currículo para atender às necessidades da juventude brasileira e as recomendações Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância (Unicef) (Ferretti; Silva, 2017).

O governo Bolsonaro (2019-2022) marcado pela negação da ciência e ódio ao pensamento divergente com um discurso ultraconservador da violência, religião, política e mercado manteve a mesma orientação dos governos anteriores. Para Frigotto (2021) seu governo representa a ascensão do bloco da extrema direita que se caracteriza por três fundamentos. O primeiro é o papel do mercado na regulação das relações sociais que substitui a justiça social e igualdade pela ideologia da meritocracia. O segundo é político marcado pelo ódio que ameaça os adversários e o pensamento crítico divergente. O terceiro é o fundamento religioso que faz a subordinação da ciência pela crença, impondo valores morais particulares como universais.

Em seu governo as Bases Nacionais Curriculares garantem uma maior carga horária para português, matemática e língua estrangeira. Há uma redução das áreas de ciências humanas e sociais em blocos. Seu foco nas políticas educacionais passa a ser o ideológico e moral com a militarização das escolas e a Política do Livro didático. Essas ações se assentam no pensamento único de ditaduras e regimes fascistas que busca combater o pensamento crítico rotulado genericamente de esquerda e marxismo cultural. As ações do governo para com a Reforma Ensino Médio na pandemia agravaram a implementação do ensino remoto e híbrido que é previsto na reforma. O qual não propiciou políticas para ampliação do acesso a internet

para estudantes e professores para o atendimento da reforma e da lei nº Lei 14.172/2021 com as ações para a educação na pandemia (Frigotto, 2021).

A questão da identidade do Ensino Médio com avançar dos anos 2000 no contexto das políticas educacionais neoliberais oculta a contradição estrutural entre o capital e o trabalho que se manifesta nessa etapa. Kuenzer (2017) esclarece que trabalhar a questão da identidade do Ensino Médio com uma questão de dimensão pedagógica é um artifício ideológico, pois se oculta que a identidade do Ensino Médio é expressão na realidade da organização da sociedade capitalista. Frigotto et al. (2012) argumenta que a contradição se manifesta nesta etapa, visto que faz-se necessário definir a orientação da formação de acordo divisão da sociedade em classes que é ocultada pela falsa identidade em ensino propedêutico ou profissionalizante.

1.3 A RETOMADA DA QUESTÃO DO ENSINO MÉDIO: DA QUEDA DA ESQUERDA A ASCENSÃO DA DIREITA

Para compreender às determinações da categoria Mercantilização da educação na Reforma no Ensino Médio precisamos partir da aparência inocente da reforma enquanto fenômeno isolado que se manifesta na ascensão de uma nova direita com golpe de 2016 no Brasil que preocupada com a educação nacional reconfigura de forma impositiva a etapa do ensino médio para atender às finalidades da educação para o século XXI.

O evento consumado na sessão do dia 31 de agosto de 2016, cassou o mandato presidencial de Dilma Vana Rousseff e se constitui num marco determinante para redefinição das políticas sociais conquistadas pela classe trabalhadora. No que se refere a educação gestou a reforma com MP que se transformou na lei que institui a reforma. Representou uma ruptura com a esquerda representada na coalizão que elegeu os mandatos de Lula e Dilma. Foi uma intensificação do movimento de reforma empresarial da educação no Ensino Médio. Cuja base é um pensamento conservador retomado com a ascensão da nova direita no país.

O evento sustentou a instalação do governo ilegítimo, antipopular e antinacional que afastou a presidenta reeleita e apoiou a posse de Michel Temer na presidência da República. Não foi episódico, mas um Golpe de Estado jurídico-midiático-parlamentar. (Saviani, 2017). O qual tornou visível a ascensão política de uma nova direita que intensifica o movimento de reforma empresarial da educação silenciado nos governos de coalizão do PT.

Os governos Lula e Dilma do PT, enquanto governos de conciliação, foram em última instância, um governo de esquerda com significativa representação dos interesses das classes dominantes. Tendo como especificidade a inclusão de programas sociais pontuais, a exemplo do

Bolsa-Família. Que tem como público-alvo os assalariados e setores em frações da população mais pobres do país. Quando a economia era favorável, o país aparentava uma certa estabilidade. No entanto, o agravamento da crise econômica, social, política e institucional, desmoronou sua aparente estabilidade. Simultaneamente a isso, a Operação judicial denominada Lava Jato aponta alguns núcleos de corrupção política amplamente implementados pelo PT no governo. Tudo isso reverteu profundamente o quadro de estabilidade” e tornou o futuro imediato incerto (Antunes, 2017).

Desde as eleições de outubro de 2014, era visível uma redução do apoio das frações burguesas do país ao governo Dilma. Para Antunes (2017), isso se deve ao quadro recessivo no país que previa a necessidade de mudanças profundas na política econômica para resistir ao novo cenário. Em razão disso, após a vitória eleitoral em janeiro de 2015, Dilma colocou em prática um plano de ajuste fiscal profundamente recessivo que aumentou o descontentamento empresarial e aumentou a desaprovação por motivos diferentes nas classes sociais.

Os acontecimentos que precederam o golpe de 2016 desvelam a crise política que sofre o país com a ascensão da direita e perda de legitimidade nos governos de esquerda que em aparência é justificada pelo combate a corrupção instaurada pelo governo do Partido dos Trabalhadores (PT) para apropriação dos fundos públicos. Oculta-se que tal como revelado pelos depoimentos do ex-presidente da Associação dos Delegados da Polícia Federal, Armando Coelho Neto e de Bresser-Pereira, ex-ministro do governo de Fernando Henrique Cardoso, do PSDB, que já existia um esquema de corrupção do qual se utilizava todos os partidos que chegavam ao poder. Esse foi usado pelo PT, para assegurar uma base de apoio no Congresso em vista do governo (Saviani, 2017).

Nas classes médias em frações mais conservadores como os liberais, conservadores, defensores da ditadura, protofascistas e fascistas – cresce um ódio ao governo Dilma, Lula e ao PT. O desencanto cresceu com a redução dos salários, a inflação crescendo e o desemprego crescente. As camadas médias baixas deixaram de acreditar no projeto neodesenvolvimentista. Na classe trabalhadora, os movimentos vinculados ao PT, tentam um enorme esforço para impedir o impeachment, mas o parlamento sob comando conservador, Pântano da política brasileira está decidido em destituir o governo Dilma a qualquer preço (Antunes, 2017).

Essa imagem foi amplamente veiculada pela mídia no clima de ódio contra o PT mediante notícias de denúncias não comprovadas contra Dilma e o partido. A situação se agrava quando as principais instituições da República, Judiciário, Ministério Público, a Ordem dos Advogados do Brasil, junto das entidades empresariais e o Parlamento posicionam-se contrárias ao governo, colocando-se numa empreitada pelo fim da corrupção no país. A destituição de

Dilma Rousseff, presidenta reeleita, é compreendida por nós, como um golpe pelo fato de que não foi comprovada, a exigência da Constituição Federal, a existência de crime de responsabilidade, que consiste no único motivo legal para o impeachment (Saviani, 2017).

Com o golpe foi vencida a coalizão petista depois de treze anos no poder, por uma “nova direita” que nas instituições democráticas junto de outras vertentes políticas, protagonizou com apoio jurídico, parlamentar e midiático o golpe, por meio da própria democracia liberal”, que é precedido de um ataque às principais instituições do Estado (Freitas, 2018).

Em sua essência o golpe se insere como uma estratégia usada pelo USA contra o desmantelamento de seu império econômico. Uma vez que o país representa ameaças com seu protagonismo internacional e sua participação na aliança dos cinco grandes países emergentes Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul rompendo com os interesses americanos. O país passou assim por uma guerra híbrida, conceito formulado pelos think tanks. (Saviani, 2017).

Essa nova direita toma como referência a economia americana e ganha visibilidade fortalecendo-se em nosso país desde antes de 2016. Sua ação não é um caso isolado da sociedade brasileira. São novos agentes políticos que sobressaem em vários países. Em uma visão geral é um movimento que cresceu nos últimos anos, causando uma surpresa na esquerda socialdemocrata. E recorre a recursos que acreditamos estar superados nos limites da democracia liberal. É importante anotar que tal cenário não é específico do Brasil, pois estas forças políticas ganharam destaque em vários países (Freitas, 2018).

Nessa estratégia de dominação, a ação militar não é importante, mas é necessária a junção de fatores judiciais, midiáticos, parlamentares, políticos e empresariais e uma profunda investigação criminal para desestabilizar o país. Que no caso brasileiro foi realizado pela lava jato. Considerando a possibilidade de que, com governos populares, o Brasil viesse a se elevar à condição de potência internacional, os Estados Unidos decidiram mover a “guerra híbrida” para desestabilizar o governo brasileiro (Saviani, 2017).

Há uma convergência de interesses. A nova direita coloca os próprios interesses no patamar dos interesses nacionais que são submetidos ao capital internacional. E para tal recorre a sua face autoritária para defesa das teses do liberalismo econômico que se ocultam na sua concepção de liberdade, abrindo mão da democracia, que para ela é sintetizada na liberdade econômica. Assim age com violência política contra as teses de qualquer projeto político que defenda qualquer planejamento econômico com pelo Estado. O Estado é considerado o inimigo da liberdade individual de competição ao criar políticas para o bem-estar do coletivo (Freitas, 2018).

O golpe começou a ser orquestrado através da espionagem realizada pela NSA (Agência de Segurança Americana) contra Dilma e a Petrobras. A culpabilização contra Dilma foi revelada com documentos secretos americanos divulgados pela WikiLeaks. Dado o golpe, o país regride à posição de submissão aos Estados Unidos. Busca-se repassar nossas riquezas a aquela nação sem qualquer benefício ao nosso país (Saviani, 2017).

Para entender a submissão da democracia ao autoritarismo pelo golpe, que encobre no véu da convivência entre interesses econômicos internos e externos, é preciso ter como pressuposto os limites da democracia no capitalismo. Uma vez que a democracia enquanto representação política tenta conduzir forças externas ao parlamento.

Às quais nascem do poder extraparlamentar por excelência do capital. Esse poder é a capacidade de reprodução do ciclo da capital que cria para si uma sociabilidade baseada na exploração material do trabalho. Cujo poder de contestação política do parlamento não surte efeitos. Por isso, a democracia liberal é a única forma de representação política compatível com o ciclo de funcionamento do capital, ao passo que nega a contestação de seu poder material. É a razão pela qual não recebe danos com as reformas promulgadas pela estrutura política parlamentar (Mészáros, 2017).

Acrescenta-se que os processos contra Lula e sua condenação sem provas estão entre as estratégias adotadas para desestruturar o Brasil internamente na guerra híbrida. Não é um combate à corrupção, mas uma perseguição política. Isso foi bem ilustrado com a dupla fraude do processo democrático que elegeu Bolsonaro. Que se beneficia da condenação sem provas em um contexto em que a vitória de Lula era apontada pelas pesquisas. A segunda é a assessoria do marqueteiro de Trump, Steve Bannon. Que deflagrou a produção em massa de notícias mentirosas pelas redes sociais, fake news, destacando-se o uso do WhatsApp. (Saviani, 2017).

No que pese os diversos interessados no golpe, fica nítido a vinculação dos envolvidos a um pensamento conservador que se volta para a destruição das políticas sociais e para submissão da democracia ao autoritarismo em face dos interesses do mercado. No caso da educação isto é manifesto no discurso da necessidade de intermináveis reformas para adequação dessa área, que escondem sua articulação às propostas do neoliberalismo. Ou seja, é a realização da busca incessante por um sistema ideal de educação que historicamente não funciona e necessita continuamente de novas reformas. Trata-se de um padrão hipotético de se fazer a educação por puxada orientada pela defesa do livre mercado e pelas ideias de “escolha da escola” de Milton Friedman (Freitas, 2018).

Acrescenta-se que esse conservadorismo faz uso, quando conveniente, do pensamento progressista para sustentar suas propostas. A exemplo da Reforma do Ensino Médio com o tema

da flexibilização que passa a orientar a organização e currículo dessa etapa da educação. Esse tema historicamente esteve vinculado às propostas pedagógicas alternativas. No entanto, com o avanço do pensamento conservador foi absorvida, beneficiando a reprodução de uma outra realidade social de extrema austeridade econômica. Nesse contexto, a flexibilização passa a ser usada para fins de baratear os processos formativos e restringi-lo a treinamento e instrumentalização técnica. (Krawczyk, 2018).

Esse pensamento que sustentou a política autoritária do governo Temer, se apresentou ainda na sociedade civil no movimento “escola sem partido”. Também denominados popularmente pelos críticos de defensores da “lei da mordça”. Uma vez que defendem uma série de restrições ao trabalho docente negando a autonomia didática definida nas normas do ensino. Esse surgiu na sociedade civil na forma de uma OSC (Organização da Sociedade Civil) e passou a ganhar espaço no Estado na forma de projetos de lei na Câmara dos Deputados, Senado Federal e em diversas Assembleias Estaduais e Câmaras Municipais do país (Saviani, 2017).

Essa visão de educação em busca de seu ideal elabora a política educacional, desprezando seus vínculos sociais como as condições de vida do estudante e condições de trabalho docente. Passa a defender que seus problemas são simplesmente uma questão de gestão. A solução é “consertar a escola pela sua inserção no livre mercado, limitando sua ação às variáveis intraescolares”. O que obscurece a recusa de levar em conta às restrições estruturais no processo educativo e se sustenta através da visão depreciativa que o neoliberalismo tem de todo serviço público. Que na educação expressa-se no desejo de tornar o professor e a escola em únicos responsáveis pela aprendizagem. Os quais seguem uma dinâmica que colocam a educação em vetor de privatização. Se inicia com a identificação dos responsáveis pelos problemas da educação nacional, seguidos de políticas de “responsabilização verticalizadas” para pressionar os responsáveis para atender suas proposições (Freitas, 2018).

Nessa ascensão da direita com o pensamento conservador, ganha notoriedade a disputa histórica entre as finalidades do Ensino Médio como última etapa da Educação Básica. Sua formação histórica é marcada por reformas. Surgiu inicialmente como nível da educação para a formação das elites brasileiras. Com a formação de um sistema dual ele se expande na forma de um percurso formativo profissional para os mais pobres. Que não permite a continuação dos estudos para aqueles. Desmontando essa estrutura de sistema educativo classista com os militares, os sectores sociais pobres começam a chegar ao Ensino Médio. Isso faz a classe média deixar a escola pública. E essa última organização legou a sua forma atual e uma infraestrutura

precária junto de uma grande desvalorização docente (Krawczyk, 2018) para o modelo de Ensino Médio que adentrou o século XXI.

Desde a gestão da lei 13.415/2017 com a MPV 746/2016 o Ensino Médio sofreu com uma ação autoritária, impositiva que caracteriza o pensamento conservador. Há uma disputa de concepções sobre a finalidade e organização dessa etapa da educação básica. Não houve espaço para sua discussão democrática com a sociedade civil organizada. Que se colocou contrária com formalização de diversos posicionamentos, expondo os pontos críticos da Reforma. Com a promulgação da Medida Provisória, ela enfrentou o peso das críticas do Fórum Nacional de Educação, Conselhos e Secretarias estaduais de educação e diversas entidades representativas dos profissionais da educação. Ao que pese, o governo reage mediante o uso da imprensa com uma intensa campanha publicitária com muitas inserções diárias nos meios de comunicação (Saviani, 2017).

Embora esse pensamento conservador seja fruto de um movimento mundial de prática política, híbrida, remonta ao nascimento de uma nova direita que se encarrega de defender às teses do liberalismo econômico no século XIX e possui uma ação de autoritarismo social. Remonta seu ressurgimento aos problemas econômicos do final da década de 1970 com a crise do petróleo no contexto do Estado de bem-estar social (Freitas, 2018).

Esse pensamento no Brasil desde os anos 2000, sobretudo nos governos de coalizão do PT entre 2003 e 2016, na feição da nova direita neoliberal disputou às orientações das políticas educacionais brasileiras. Sua forma não institucionalizada se apresenta na sociedade civil em novos partidos políticos, fundações, na mídia, organizações sociais, institutos e associações da sociedade civil. Na fase de crescimento estreitou o relacionamento entre empresários e políticos (Casimiro, 2018).

Essas orientações dizem respeito a implementação de conjunto de reformas que a nova direita articulada a seus aliados internacionais realiza com um papel desestabilizar a luta dos trabalhadores através de novos marcos de precarização do trabalho em compasso com a retomada ao mesmo tempo das garantias do processo de acumulação (Freitas, 2018).

Como mostra a trajetória histórica do Ensino Médio brasileiro, essa etapa sempre esteve articulada a essas reformas. Por isso ele é o elo mais frágil da educação básica e, portanto, particularmente sensível a momentos de crises políticas. A sua identidade está em constante debate, assim como o caráter que deve assumir sua expansão. A dificuldade de acordar socialmente uma expansão democrática e universalista do Ensino Médio esteve e continua no centro dos conflitos e tensões quando se tomam decisões sobre essa etapa da Educação Básica (Krawczyk, 2018).

Percebe-se que na metade da década de 2000, deixando a sociedade civil, o discurso ideológico da direita assume uma maior adesão da população e uma radicalidade. Seus grupos de manifestações mais extremas deixam sua intimidação e na atualidade ganham visibilidade na representação política da direita em todo Brasil. Sua força foi mediada pelos meios de comunicação digital e pelas redes sociais. Estavam atrelados a maior divulgação do pensamento liberal-conservador envolvendo narrativas revisionistas. As fake News passaram a ser usadas como tentativas de encobrir a penalização dos seus discursos de ódio que se apresentavam nas redes sociais e na mídia. Cujo o conteúdo seria considerado repulsivo até nas décadas do século XX pela maioria da sociedade (Casimiro, 2020).

A questão, portanto, não tem apenas interesse econômico, como afirmam os empresários adeptos. É uma investida ideológica, visando à defesa das relações sociais fundadas na apropriação privada e sua acumulação. Que necessita de proteção nas experiências das democracias liberais sob governo da Terceira via ou Social-Democracia Que foram incapazes de proteger o livre mercado e ou seria ineficaz para barrar reivindicações de grupos sociais minoritários organizados. Que tendem a ser organizar sob partidos políticos que são contrários ao livre mercado. E o livre mercado é esse espaço fundamental para que os cidadãos exerçam sua liberdade, construindo sua trajetória de vida baseada no mérito e esforço pessoal (Freitas, 2018).

Faz-se necessário ressaltar que isso na materialidade histórica do Brasil corresponde a um processo de crescimento da direita que se desenvolveu a partir de embates locais e específicos que estavam sob influência da totalidade com as determinações internacionais do capital (Casimiro, 2020).

Vale reiterar mais uma vez que isto não foi um caso isolado do Brasil. Em toda América Latina observou-se um movimento de queda da primeira onda neoliberal da década 1990, sucedido pelo avanço de governos progressistas. Ergueu-se um véu de ilusão de superação do neoliberalismo. Produziu também um efeito complementar que limitou nossa visão sobre o lado do neoliberalismo apenas nas reformas econômicas e seus impactos, obscurecendo sua vinculação política ao pensamento conservador. Ignorou-se sua base ideológica e os meios pelo qual ele se mantém e propaga. É preciso atenção que sua retomada é um movimento mundial de resistência às teses das políticas progressistas. Acrescido de um compromisso com as teses da democracia liberal apenas, somente em função da garantia do livre mercado. Seu retorno através da Nova Direita, foi uma surpresa ao pensamento progressista organizado no Socialismo democrático e na Social-democracia (Freitas, 2018).

O conservadorismo é acompanhado por uma pretensiosa ideologia da filosofia da incompetência que é constantemente reiterada pelos políticos da Nova Direita. Para ela, os vencedores são os mais competentes, por isso os vencedores são os únicos capazes de governar. Isso recai nas frações sociais que não possuem trabalho, ou acesso à saúde, educação de qualidade, em forma de responsabilização individual. Eles são os únicos responsáveis pela sua posição social, sendo vítimas de sua própria incompetência. Os condicionamentos sociais são negligenciados e tudo é uma questão de mérito pessoal (Casimiro, 2020).

A defesa do mercado no discurso da Nova Direita em detrimento das políticas sociais representa a retomada das teses do neoliberalismo. Percebe-se a primazia da defesa política do mercado em primeiro plano frente a redução dos problemas sociais. A democracia é presa aos interesses do mercado. Para o neoliberalismo as garantias do mercado deveriam ser observadas nas constituições nacionais como irrevogáveis, mesmo que isso significasse uma ruptura com os preceitos da democracia liberal. Posto que está em jogo é a defesa da liberdade pessoal e social que necessita de proteção. Que corre o risco de ataque pela ideia de uma economia planificada contrária ao livre mercado. Pois é a planificação da economia a mãe do esquerdismo e do comunismo. A defesa do liberalismo econômico é necessária tendo em vista um risco futuro, causado pela possível ameaça da Social-democracia, o esquerdismo e o comunismo (Freitas, 2018).

Na educação esse discurso se materializa na reforma empresarial da educação. Cujo seu vetor de privatização teve sua ação silenciada nos governos de coalizão do PT, e ressoa durante os governos de Temer e Bolsonaro. E que no campo educacional germinou diferentemente desde a semente neoliberal da LDB/1996 e alcançou diferentes tamanhos nos Governos FHC, LULA, Dilma, Temer e Bolsonaro. E que na Ascensão de Michel Temer³, também denominado de Vampiro, com golpe, se apresenta na forma impositiva do Ensino Médio, para atender a necessidade de qualificar a nova geração para atender a organização social do trabalho no capital. O que é encoberto pelo problema de identidade do Ensino Médio que retoma a dualidade educacional. É uma Reforma cheia de contradições que se propõe a alcançar uma formação integral fazendo uso dos instrumentos da mercantilização da educação.

E ao que pese a transição entre os governos Temer, Bolsonaro e Lula, a Reforma permaneceu sem qualquer possibilidade de revogação. E que entre esses últimos governos da Nova Direita, o segundo seguiu os encaminhamentos do governo anterior paralelo uma pretensiosa

³ Recebeu essa denominação no meio midiático em seu governo devido suas ações que levaram regularização da exploração do trabalhador através da por intermédio da PEC 55, que impôs limites a gastos futuros do governo federal; a reforma trabalhista de 2017; e liberação da terceirização para atividades-fim com a Lei da Terceirização.

política de expansão das escolas cívico-militares. Se mantém entre a direita, a suposta preocupação com a educação através da formação das juventudes para o século XXI, umas das justificativas da Reforma do Ensino Médio.

Não foi para menos que a continuidade da reforma entre esses pares, considerando que para o Mito⁴, era mais importante no campo educacional, o combate ao marxismo cultural e manter uma política agressiva e hostil, do poder executivo para suas próprias instituições estatais que produzem informação e conhecimento. Como um gestor da Nova Direita, ele ignora as instituições que formulam as estratégias para a tomada de decisões de desenvolvimento do país, a exemplo do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais - INPE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ, universidades e outros órgãos de excelência (Casimiro, 2020).

O movimento da reforma empresarial da educação expandiu -se nas últimas décadas no mundo, mas suas versões mais desenvolvidas são encontradas nos países que às teses neoliberais foram implementadas com mais intensidade, os Estados Unidos da América e Chile. Nasce no âmbito da retomada do liberalismo econômico. Sua categoria central toma forma no fenômeno da privatização. É a essência dessa concepção de educação, pois defende a organização da educação aos moldes forma da organização da atividade privada, a empresa. Ela fornece o modelo de gestão que a Nova Direita deseja implantar nas políticas educacionais, visando sua inserção da educação em um livre mercado (Freitas, 2020).

Esse movimento passa despercebido e marcha no interior da Reforma do Ensino Médio nos últimos anos de governo da Nova Direita. Com Bolsonaro é obscurecida pelo véu da ideologia neoliberal da nova direita na forma do bolsonarismo que ocorreu a farsa de discurso moralizante de renovação em defesa de “valores” e da “família tradicional”, mesmo que acompanhada pronunciamentos presidenciais desastrosos que são incompatíveis com o maior cargo do poder executivo da república brasileira (Casimiro, 2020).

Essa defesa da nova direita pelos preceitos do neoliberalismo na área educacional e demais políticas sociais busca materializar sua concepção de educação e sociedade baseada em um livre mercado. Cujas a própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência (Freitas, 2018).

Observa-se que sua implantação mais intensiva no Estado dessa concepção ocorreu durante os governos Temer e Bolsonaro. Que de forma concreta afeta a vida social em seus vários aspectos. Ou seja, na vida dos brasileiros foi um ataque à Educação Pública gratuita do

⁴ Denominação atribuída a figura política do ex-presidente Jair Bolsonaro por seus apoiadores.

país, com cortes orçamentários e mecanismos de gestão democrática. Fez a imposição de gestores interventores sem respeito aos processos eleitorais internos das instituições. Criou políticas de sucateamento como estratégias para a implementação da privatização das universidades e institutos federais (Casimiro, 2020).

Para compreender esse movimento de reforma da educação, é preciso não esquecer seu fundamento na concepção neoliberal de educação que é implantada pela nova direita e sustenta o vetor de privatização. O neoliberalismo concebe a educação segundo sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado. Cuja própria lógica produz garante o avanço social com qualidade, eliminando a ineficiência através da concorrência. A expansão desta concepção para todas as atividades do Estado produzirá uma sociedade melhor. Os cidadãos estão igualmente inseridos nessa lógica e seu mérito define sua posição social. É dessa visão de mundo que advêm as finalidades que ele atribui à educação (Freitas, 2018).

Para discussão das políticas educacionais e das demais políticas sociais, chama-se os Institutos empresariais. Os quais passam a mediar as políticas sociais do Estado para realidade concreta e a difusão da sua ideologia no serviço público. Tal como ressalta Casimiro (2020), os institutos que se envolvem com educação se alinham em uma estratégia de retomada da dominação burguesa no Brasil. Buscam organizar militantemente a juventude no quadro de liderança e para a ação político-ideológica como seus novos intelectuais orgânicos. Trata-se de tarefa já realizada a muito tempo, consoante a educação para o consenso como concepção de mundo na política e cultura requer um processo histórico e social (Casimiro, 2020).

Nesse sentido, o modelo fundamental para mediar as relações humanas nessa sociedade é o empreendimento. Que se manifesta na defesa do empreendedorismo entre os seres humanos. Ele é visto como exemplo maior do exercício da liberdade pessoal e social. E a empresa é sua organização ideal mais desenvolvida. Por este caminho de destruição das políticas sociais ganha força uma ideologia do empreendedorismo no imaginário social. Que tem a função de legitimar o individualismo violento que passa a ser mascarado no empreendedorismo na formação das juventudes. Sua ação na prática lança os jovens em um vácuo social que valoriza o presente mediante a luta pela sua própria sobrevivência (Freitas, 2018).

Para fins de alcançar uma maior amplitude, a Nova Direita, para além das instituições políticas insere-se em espaços característicos da socialização no século XXI. São elas as formas alternativas de comunicação e difusão de conteúdos por intermédio de mídias sociais como Facebook, Twitter, Instagram e os aplicativos móveis como WhatsApp e outros. Apesar de nos fornece certas conquistas como acesso à informação para além dos domínios dos grandes grupos midiáticos de comunicação aberta do Brasil, por outro lado, permitiram a disseminação

de conteúdos com informação de pouca profundidade e apelo sensacionalista. Transmitem a população a ideia de acesso à informação, mas escondem a superficialidade de seu conteúdo que não permitem a formulação mais complexas de análise nem o contraponto de ideias (Casimiro, 2020).

Não foi para menos que fazendo uso desses recursos, a Nova Direita supostamente enfraquecida por treze pela coalizão petista ressurgiu na arena política. E junto de outras vertentes políticas com apoio jurídico, parlamentar e midiático legitimou o golpe de 2016, agindo nas linhas da democracia liberal, enfraquecendo suas instituições. Fato é que pela coalizão do PT ou pela nova direita nos casos de Temer e Bolsonaro, o neoliberalismo parece nos levar a uma condição na qual a educação não esteja a salvo da reforma empresarial (Freitas, 2018).

A educação assume forma de um bem que não se adquire como direito, mas um serviço comprado. Por isso, a educação deve ser afastada do Estado. O que sustenta a sua privatização. Ideologicamente a privatização garante um maior controle político do aparato escolar, que é concebido como empresa. Que é regulado por uma padronização promovida pelas bases nacionais comuns curriculares e pela ação do movimento conservadores na sociedade civil semelhante ao Movimento Escola Sem Partido. No campo técnico das políticas educacionais, faz o alinhamento da escola às necessidades dos novos processos produtivos com às demandas da Revolução Industrial 4.0 mediante a adoção das orientações da OCDE e outras agências internacionais. Para que seja possível a inserção do país nas cadeias produtivas nacionais na lógica das cadeias internacionais e suas demandas (Freitas, 2018).

Se camufla no discurso de defesa da Nova Direita pela educação para o século XXI por intermédio de mecanismos de naturalização de sua ideologia como verdades socialmente aceitas sua submissão aos interesses internacionais. Encobre-se que a defesa e implantação de um projeto neoliberal, sublima as determinações do capitalismo mundializado. Assim ela atualiza a dominação de classe numa dialética entre as reconfigurações do Estado junto da expansão da burguesia internacional (Casimiro, 2020).

A reforma empresarial em curso, vela que seus princípios nascem no movimento de segregação racial americana e nas teses de Friedman⁵. Sua essência é a privatização da educação. Se assenta na clara separação entre financiar a educação e gerir a educação estabelecida por Friedman. Para ele cabe ao governo administrar o repasse de recursos e não a

⁵ Milton Friedman, foi economista ideólogo do neoliberalismo no século XX. Junto de outros estudiosos defendia a redução da intervenção governamental na economia e primava pela defesa do capitalismo de livre mercado e a liberdade individual.

gestão em si das escolas. Mesmo que seu pensamento tolere ainda algumas unidades escolares públicas geridas pelo Estado, ele se torna concorrente no mercado educacional. Note-se que não é desejável que somente o Estado tenha uma rede de escolas e faça concessões à iniciativa privada seja em um governo dos defensores da terceira via ou na publicização no modelo do desenvolvimentismo. Nem mesmo é possível manter o Estado no papel de regulação do mercado educacional. Ao estado nesta visão do livre mercado, cabe não intervir. (Freitas, 2020).

Nota-se que a reestruturação da educação brasileira às orientações do mercado em articulação ao capital internacional se faz paralela ao fenômeno do extremismo religioso cristão. Uma vez que o pensamento conservador da nova direita em nosso país foi disseminado junto de um discurso reacionário de pautas moralistas. O qual tem relação com o crescimento das igrejas evangélicas no Brasil nas últimas décadas. Das organizações da sociedade civil criadas no país nos últimos anos houve um aumento de 680% de 1996 e 2017. Que segundo os dados do Ipea são as organizações de natureza religiosas na forma igrejas neopentecostais. E que ganha representatividade política na chamada bancada evangélica ou bancada religiosa (Casimiro, 2020).

Essas novas orientações do mercado fazem uma redução da concepção social de uma boa educação. Os processos formativos são reduzidos ao que se considera boa aprendizagem. Que por sua vez se reduz-se uma coleção de habilidades e competências consideradas em disciplinas básicas, normalmente Português e Matemática. Com isso o direito de aprender, muito mais amplo passa a ser interpretado como o direito de ser educado (Freitas, 2018).

A qualidade da aprendizagem passa a ser medida pelas médias de desempenho dos estudantes da escola. Caso as médias subam, existe qualidade; se ela cai não há qualidade. Por isso, todo conhecimento é reduzido ao que pode ser medido, ou seja, a formação básica em Português, Matemática e no máximo Ciências. Aquilo que não pode ser medido através de testes é desconsiderado. A defesa da Reforma Empresarial por conteúdos mínimos de ensino, é a limitação da escola a aprendizagem das disciplinas básicas. Vai de encontro a demanda de longos séculos da burguesia de manter o controle social da educação, limitando a instrução pública a exigência dos processos de trabalho exigidos com introdução de novas tecnologia. Busca-se não educar demais a mão de obra a níveis de conscientização maiores a esse limite (Freitas, 2018).

Como se vê a reforma empresarial como mediadora dos interesses da burguesia pela finalidade de educação tal como no Ensino Médio, é indicativo do interesse comum da nova direita neoliberal com reformas na estrutura da institucionalidade estatal. É sua principal

bandeira de luta e mobilização na sociedade brasileira que encontra adeptos em variadas organizações na sociedade civil que no que pese muitas dessas instituições estão fortemente atreladas ao próprio aparelho do Estado (Casimiro, 2020).

As quais partilham que eficiência do sistema educacional será atingida quando às atividades da educação passarem para o controle empresarial, concorrendo num livre mercado, sem qualquer intervenção do Estado. Isso compreende o modelo do vetor de privatização da educação e também para outras políticas sociais pensado pela nova direita” neoliberal. É sua proposta mais desenvolvida e serve para ela como modelo a ser seguido. (Freitas, 2018).

Essas instituições formam um conjunto de aparelhos privados de diferentes estratos da burguesia brasileira que se articulam à própria institucionalidade do Estado. Seu desempenho se observa na articulação empresarial que participa das tomadas de decisão, definição de diretrizes, ou seja, na constituição de políticas públicas (Casimiro, 2020).

No campo educacional, justificam suas ações em torno da melhoria dos resultados acadêmicos através de uma decisão baseada em evidências. E mesmo que essa eficiência fosse atingida em resultados acadêmicos de suas políticas educacionais, precisamos nos posicionar contra. Pois seu alicerce é filosofia da insuficiência que defende um darwinismo social para regular a sociedade. A sobrevivência do indivíduo mais forte na concorrência do livre mercado vai regular a escola. Uma vez que o mundo é definido pela concorrência. É fundamental preparar as crianças para a competição como ela é. A educação passa a ser concebida sem nenhuma perspectiva de humanização ou transformação social (Freitas, 2018).

Nessa conjuntura, sua proposta de educação está entre as estratégias da nova direita de lidar com a contradição entre as estruturas de poder político e seus interesses imediatos no interior das relações de produção e acumulação de capital. Um estágio do capitalismo mundializado e os interesses de dominação de classe no Brasil (Casimiro, 2020). Ou seja, a educação proposta no Novo Ensino Médio, para além do seu véu ideológico, não vai proporcionar uma formação que supere a organização social do trabalho no capitalismo brasileiro.

Mesmo que levante a bandeira de “educação para todos, será educação desigual e que promova a segregação no decorrer do percurso educacional, determinado sua elitização. Almeja se que garantindo que a escola cumpra às novas exigências sem sair de seus limites, evitando gerar demandas que pressionam o Estado econômica ou politicamente. Apenas fornece uma formação de disciplinas básicas. Por isso ela exija o retorno da profissionalização no Ensino Médio. Para tornar ele atrativo, cria uma linha de exclusão que vai do Ensino Médio para as empresas como percurso formativo de precoce de profissionalização dos mais pobres e outros

percursos que vá do Ensino Médio para o Ensino Superior, percurso formativo reservado às elites (Freitas, 2018).

Ressalta-se que há uma redução da formação dos filhos da classe trabalhadora para a para vida socio metabólica que é a própria Tragédia para as classes trabalhadoras no século XXI. Conforme há uma intensificação das reformas estruturais no Estado que subordinam sua condição a contínuos processos de expropriação social que seguem em marcha. Trata-se da destruição de garantias diante dos sucessivos processos de expropriações sociais que destroem os direitos historicamente conquistados através luta dos trabalhadores. Define-se o papel social do Estado com o empresariamento de suas funções, segundo os interesses do capital (Casimiro 2020).

Empresariamento que, no caso brasileiro, conhecemos pelo de “Nova Gestão Pública”. A qual faz alusão às formas de gestão exigidos pelo estado, ocultando os reais promotores da reforma, os empresários comprometidos com o livre mercado mediante implementação da agenda neoliberal. A categoria central da Reforma Empresarial da educação é a privatização. Uma vez que ela está presente em todas as experiências de implantação da reforma. Manifesta-se desde o início, sobretudo em espaços em que foi implementada via violência política ou de outra natureza. Ela cria um vetor de privatização progressivo. Que nasce da transformação do direito à educação em serviço. Que em sua fase mais desenvolvida é adquirido em instituições privadas de educação por meio de vouchers e variantes. Pois o neoliberalismo tem em suas políticas um vetor em direção a sua concepção de organização social que tem por fundamento a privatização do Estado. Que nada mais é que uma grande empresa.

Isso não é feito sem consentimento da população seja no governo de coalização do PT ou a nova direita. Reiterando às proposições de Antônio Gramsci, entendemos que Hegemonia pressupõe tanto a coerção quanto o consenso para a construção de um universo intersubjetivo de crenças e valores. Para que, a hegemonia da classe burguesa moderna se mantenha, ela faz a dosagem de violência em níveis variados além persuasão e o estabelecimento de consenso. E suas operações hegemônicas na atualidade envolvem atividades e iniciativas por meio de uma rede de organizações culturais, políticas, educacionais, mídia e as redes sociais on-line que difundem e naturalizam pela sociedade sua concepção do mundo e seus valores, formam suas trincheiras da dominação de classe (Casimiro, 2020).

No caso brasileiro, isso assume configuração na modalidade de privatização das escolas por terceirização de escolas. Não sendo considerada, curiosamente, enquanto uma modalidade dos processos de privatização. E a sua defesa foi incorporada por sociais-democratas pelos projetos políticos da direita à esquerda, transformando-se na concepção de publicizar a

educação estatal com discurso de que não seria privatização – fazer Educação Pública com recursos à moda não estatal. (Freitas, 2018).

Essa publicização que nada mais é que a terceirização de escolas públicas por concessão a organizações sociais sem fins lucrativos. Não é uma alternativa à privatização. Trata-se do passo inicial para destruição do sistema público de educação consoante agenda oculta da Reforma Empresarial. Cujo estágio final deste processo é a implantação das modalidades ideais de educação para o capitalismo, os vouchers. Porque permitem aos pais o exercício da liberdade em uma livre “escolha” da escola dos seus filhos em um mercado competitivo, participando no processo educativo com a transferência de recursos públicos para as escolas privadas, mesmo que sejam sem fins lucrativos. Depois de terceirizada uma escola, mesmo que por concessão, com repasse do governo para a escola, ou mediante a família o impacto na educação pública é devastador (Freitas, 2018).

A gestação da reforma empresarial através de seu vetor expresso na Reforma do Ensino Médio corresponde ao ideal de liberdade fundada no mercado, quando possibilita a liberdade de escolha nos percursos formativos. Uma vez que ela vai de encontro do seu ideal de liberdade.

Nessa visão o homem só é livre se os preços são livres e a realidade social siga essa lógica do mercado. Sua libertação, é consequência da libertação dos preços, quando faz livres os preços e tudo é uma mercadoria comercializável e regulada pelas leis do mercado (Casimiro, 2020).

Precisamos esclarecer que a privatização da gestão da educação no vetor da reforma segue duas modalidades para o vetor de privatização, a terceirização ou programa de *vouches* que não excludentes entre si. Pela terceirização as escolas são concedidas à iniciativa privada. E pela adoção de programas de vouchers os pais realizam o pagamento do serviço com *vouches* e/ou outros recursos financeiros (Freitas, 2018).

Os passos indicados do vetor que compõem os procedimentos da reforma empresarial da educação são: padronização do currículo via bases nacionais curriculares; estabelecimento de testes censitários; e a responsabilização verticalizada. Realiza-se o alinhamento da educação com a lógica esperada de que, definindo o conteúdo do ensino, a escola saberá o que ensinar e os testes vão verificar se ela ensinou ou não, responsabilizando com prêmios quem ensinou e punindo quem não ensinou (Freitas, 2018).

Independente do modelo de privatização usados na educação, ela deve propiciar a liberdade neoliberal, tão exigida pela Nova Direita, que faz uso da filosofia da incompetência e criar uma outra noção de cidadania. Os liberais-conservadores almejam uma sociedade individualista e meritocrática. Seu cidadão é o indivíduo na condição de proprietário, privado e

consumidor. A cidadania e os próprios problemas sociais, como exclusão, desemprego e o aumento da miséria, são produtos da esfera individual (Casimiro, 2020).

Por isso, fazemos a caracterização desse fenômeno que se apresenta na Reforma do Ensino Médio como reforma empresarial da educação, uma vez que vai de encontro ao modelo empresarial a ser implementado na escola e demais direitos sociais. E que sua mediação em autoria, financiamento e intencionalidade busca destruir o sistema público de educação e não implantar nele uma nova gestão pública (Freitas, 2018).

O discurso do mérito e competência que justifica a condição de privilégio da classe dominante, ou seja, de que é uma questão de mérito pessoal que defende que as posições sociais estariam alicerçadas no mérito (Freitas, 2018) vai de encontro o movimento de responsabilização da escola como serviço público que fracassa ao atender às necessidades do mercado e propiciar a liberdade.

Por isso, todo vetor de privatização segue uma dinâmica. As bases nacionais curriculares estabelecem que deve ser ensinado nas escolas e às relativas à formação dos profissionais da educação. Às quais são organizadas em competências e habilidades que padronizam o ensino e a aprendizagem. Para que possam corresponder aos testes que cobram a aprendizagem definidas nas bases. Que fornecem evidências para colocar as escolas em um sistema meritocrático de *accountability* para prestação de contas, sendo conduzidas pela competição entre escolas. As que falham nas metas devem ser colocadas à mercê da privatização (Freitas, 2018).

A finalidade dessa articulação é desenvolver as condições concretas para regular a privatização da educação com metas difíceis de serem atingidas nas condições atuais de funcionamento da Educação Pública. A escola pública e o professor são desmoralizados. Seu alinhamento em bases/ensino/avaliação/responsabilização, elimina a diversidade; reduz o espaço da escola e magistério; cria manuais padronizados em forma de bases nacionais; criam mercado para assessorias, testes, plataformas de ensino online. A formação para o século XXI é reduzida à habilidades e competências básicas oficiais que vão mediar o aluno para atender às exigências do século XXI. A diversidade no currículo é descartada ou assume forma opcional, uma vez que não é avaliada pelas avaliações nacionais. A demanda de educação para juventude é imposta na forma de novas necessidades de qualificação de mão de obra através de competências e habilidades para o século XXI (Freitas, 2018).

Nesse movimento de fazer o pensamento sair do abstrato para o concreto para sair da aparência e chegar a sua essência, em nosso objeto, A implementação da Proposta Pedagógica Curricular do Novo Ensino Médio, precisamos empreender um deslocamento das contradições

para a totalidade e da totalidade para contradição (Kosik, 1976). Na Reforma do Ensino Médio, faz-se necessário situar às categorias Regresso ao modelo dual e Mercantilização da Educação na totalidade da produção da vida material no capitalismo para que possamos desvelar as contradições que em nosso objeto determinam o Desenvolvimento de uma formação integral do estudante pelo desenvolvimento competências e habilidades para o mercado.

Seguindo as premissas do método materialista, a investigação segue um movimento de três graus. O primeiro é apropriação do objeto na condição histórica contida no material de investigação como feito na seção anterior com às categorias Mercantilização da educação e Regresso ao modelo de Ensino Médio dual. O segundo grau é a análise de cada fase de desenvolvimento do material a ser realizado a partir das categorias de análise Reforma das Políticas Sociais, Disputa pela identidade do Ensino Médio e Formação integral pelo desenvolvimento competências e habilidades para o mercado na próxima seção. E a terceira é a investigação da coerência entre as determinações nas fases de desenvolvimento do objeto (Kosik, 1976) a ser empreendida com a análise dos documentos do corpus documental pelo instrumento da Análise de Conteúdo de Bardin (2001) na última seção.

2 ESTADO, TRABALHO E EDUCAÇÃO: A CONTRADIÇÃO ENTRE QUALIFICAÇÃO E SOCIABILIDADE NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Nesta seção, vamos retomar às contradições que se se diluem na aparência de nosso objeto, ao passo que às contradições nos permitem sua compreensão no movimento do real, apreendendo a realidade como uma totalidade contraditória, uma síntese contraditória daquilo que ela é e não é (Kury, 1985). São elas: Reforma das Políticas Sociais, Disputa pela identidade do Ensino Médio e Formação integral pelo desenvolvimento competências e habilidades para o mercado. As quais serão discutidas à luz das categorias: Estado, trabalho e Educação que são articuladas para compreender nosso objeto diante da contradição fundamental que se coloca na realidade entre o capital e o trabalho. Que para nós se assenta no respectivo questionamento: Para qual tipo Trabalho, o Estado no capitalismo brasileiro no século XXI orienta a qualificação do Ensino Médio?

Feitos os esclarecimentos, a discussão nesta seção está organizada, segundo as determinações mencionadas anteriormente. A categoria Reforma das Políticas Sociais será tratada na subseção intitulada “Às políticas neoliberais e a Reforma do Ensino Médio: Estado, Trabalho e Qualificação”. A subseção Ensino médio em disputa: concepções do Ensino Médio: Politécnico, Ensino médio integrado e DCNEM/2012 e Lei 13.415/2017 contemplará as categorias Disputa pela identidade do Ensino Médio e Formação integral pelo desenvolvimento competências e habilidades para o mercado.

2.1 ÀS POLÍTICAS NEOLIBERAIS E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: ESTADO, TRABALHO E QUALIFICAÇÃO

Se no século XXI, permanece a contradição fundamental do capitalismo materializada nas relações que produzem a vida material baseada no uso das forças de uma grande parcela da população e na apropriação privada por uma parcela menor da riqueza produzida por todos, a educação não estaria inserida nesse movimento? Consideremos que isto se passa em um dado país que institui uma reforma educacional cuja propaganda é a adequação do Ensino Médio às exigências deste século, uma etapa que historicamente faz a transição da juventude da escola às posições que vão ocupar na organização social do trabalho.

Em tal conjuntura a menor parcela tem a propriedade dos meios de produção, e tenta manter sua posição produzindo e reproduzindo essas relações sociais. Às quais separam a população entre os detentores dos meios de produção e aqueles que têm apenas sua força de

trabalho. O que leva esses últimos a manterem sua sobrevivência pela venda das horas de sua vida no mercado de trabalho. E essa população num passado não muito distante tomou conhecimento da sua própria condição como proletariado e passou a lutar contra a exploração do seu trabalho pela burguesia.

O embate histórico entre elas forçou o estado a regular esse mercado com medidas de um mal necessário, ao garantir ao proletariado leis que minimizem sua exploração e assegurem condições mínimas de existência. Que se concretizam num movimento que se inicia toda manhã com um copo de café que ameniza o cansaço e evita o sono no ônibus lotado ou chegou ao fim em 14 de janeiro de 2021, quando a falta de oxigênio resultou em 3.975 óbitos nos hospitais de Manaus e 2.068 óbitos em 61 municípios do Amazonas. Se sobreviveram a isso, podem chegar ao fim de sua vida, tomando doses mínimas de saúde, sorrindo com a possibilidade da data do benefício.

Para agravar a situação esse embate entre ela a burguesia está situada num país que historicamente transformou os interesses de uma minoria em interesses de todos. Se os filhos dessa população finalizaram a Educação Básica no Ensino Médio sob a vigência da 13.415/2017, não estariam sendo preparados para o Trabalho no Século XXI como propõe a reforma?

Para responder à pergunta recorreremos às categorias, Trabalho, Estado e Educação. Às quais são obscurecidas na Reforma do Ensino Médio com a Lei 13.415/2017.

Compreendo o Estado como um aparato de regulação social que ao assumir a forma do Estado moderno liberal, que no caso brasileiro, assume o regime democrático, existe para tentativa de conciliação de interesses antagônicos entre o capital e o Trabalho. Tal como indica Lenin (2011), retomando a análise histórica de Engels, o estado aparece quando os antagonismos de classes não podem ser conciliados na realidade objetiva. Sua existência em nossos dias é a evidência da inconciliação das contradições entre o capital e o Trabalho.

A educação é entendida como uma prática social que está inserida na produção da existência material de toda sociedade humana. A qual é atribuída a finalidade de socializar o conhecimento entre gerações para a reprodução da cultura material e imaterial. Contudo no Estado moderno manifesta-se como uma prática social institucionalizada que cria um percurso formativo orientado para as posições da organização social e técnica do trabalho. Ela articula seus processos formativos à produção e reprodução das forças produtivas e a das relações de produção. No estado liberal é reconhecida entre as condições indispensáveis à reprodução da força de trabalho, ganhando estatuto de um direito a ser garantido a todas às gerações (Alhtusser, 1980).

O trabalho é uma ação do homem para com natureza visando um fim determinado. Todo processo de trabalho nas suas formas simples ou abstrata é uma atividade voltada para um fim. Esse fim é a produção de valores de uso, ou seja, o homem estabelece uma relação com a natureza para apropriar-se de seu elemento natural para satisfazer suas necessidades, modificando a natureza e a si mesmo. Trata-se de uma relação essencial para a manutenção da vida humana independente de toda sociedade (Marx, 2013).

Esclarecido nossos conceitos, avançamos a discussão para compreender a Reforma do Ensino Médio na contradição fundamental entre o capital e o Trabalho que se apresenta nessas duas primeiras das décadas do século XXI. E que o ajuste da sua função reguladora gerou o ajuste de suas políticas sociais aos moldes do receituário neoliberal.

Ao se tratar das políticas educacionais são realizados a partir da década de 1880 a 1990. Década que determinou a organização da educação e do Ensino Médio na feição de uma etapa da Educação Básica no avançar do século XXI. Uma etapa em disputa diante da luta de classes nos embates democráticos entre os governos da Nova Direita e da coalizão petista entre 2016 e 2024 que mantém sem possibilidade de revogação ou tome rumo diferente indicado pelas concepções propostas pelos movimentos sociais organizados da educação e pesquisadores da temática.

A década de 1980 assinala o início do processo democrático brasileiro com a superação do regime ditatorial militar findado em 1985. Ela demarca o início do tão sonhado regime democrático com a promulgação da constituição de 1988. Nos legou o principal marco de regulação de nosso Estado capitalista brasileiro cujas linhas permanecem no cenário político entre o século XX e XXI e encobrem o ajuste neoliberal em curso entre a Nova Direita e a coalizão petista que sustenta a não revogação da lei 13.415/2017, mas mudanças de sua política sob mediação da política de conciliação e sob o lema Ninguém Solta a mão de ninguém.

A compreensão dessa etapa da educação no formato de uma política social requer considerar que toda sua formação segue as mesmas determinações das políticas sociais no movimento de produção da vida material no capitalismo. Compreender seu movimento de surgimento e desenvolvimento, é adentrar no interior da contradição capital e Trabalho com suas estratégias de acumulação. Um movimento que vai incidir sobre o papel do Estado na implantação e implementação das políticas sociais, dependendo da mediação das classes sociais que influenciam a luta política e econômica no período (Behring, Boschetti, 2009).

Os acontecimentos que precederam as últimas décadas do século XX foram determinantes para o acirramento da contradição capital e trabalho. Os quais colocaram em

xeque a partir dos anos 1970 a hegemonia burguesa do pós-guerra que tinha como direção os EUA e uma base material assentada nas teses do Keynesianismo e do taylorismo- fordismo.

Castelo (2013) afirma que a ascensão das teses do neoliberalismo nas duas últimas décadas decorre da crise orgânica do modo de produção capitalista desde a década de 1970. Que adota entre suas medidas de superação a transição do bloco fordista-Keynesiano para o neoliberal. Perceptível nos anos que sucederam os anos de 1968. São eles, os movimentos: maio de 68, Outono Quente italiano de 1969, finalizando com a eleição de Ronald Reagan em 1980. Tais acontecimentos indicavam um enfrentamento das classes subalternas à supremacia burguesa que após o pós-guerra propiciou um período de altas taxas de crescimento econômico, pleno emprego, aumento dos salários em países centrais e acordos entre capital e trabalho que garantem certos interesses dos trabalhadores.

Esses movimentos eram formados por uma ampla variedade de grupos como anarquistas, trotskistas, maoístas, utópicos, romântico-revolucionários e um número considerável de organizações independentes contrárias a rótulos modernistas. Apesar da pluralidade, lutavam pela transformação social, política, cultural, fim da alienação do trabalho, opressão de gênero e raça, degradação do meio ambiente, liberdade de expressão, desarmamento nuclear, fim do imperialismo no terceiro mundo. Os quais em todo o globo organizaram greves que envolviam os trabalhadores do setor de serviços e indústria. Seus atos consagrados foram às passeatas e manifestações em Paris, Córdoba, Osasco, Contagem (Castelo, 2013).

Em tal conjuntura a realidade brasileira encontrava-se sob regime da ditadura militar (1964-1985) e seu modelo de desenvolvimento tecnocrático burguês, vivenciando entre 1968-1974 o milagre brasileiro. Em que o Estado lidou com a contradição capital e Trabalho que desponta nos movimentos de luta dos operários, políticas sociais de repressão, reivindicação de assistência na seguridade social e direitos trabalhistas. Nesse contexto no projeto de desenvolvimento tecnocrático burguês, a questão foi tratada via políticas sociais de repressão e assistência para lidar com a contradição capital e trabalho que urgia nos movimentos operários.

Essas pressões para reconfiguração do Estado entre 1980 e 1990 com impactos nas políticas sociais resultam da crise do capital dos anos 1970. O qual estagnou nessa década, inviabilizando a implementação de políticas sociais. Entre os anos de 1974-1980 a crise se manifestou na crise de superprodução acompanhada de fatores como o desemprego, alta dos preços, matérias primas, queda do comércio mundial. No ponto de vista Keynesiano houve a queda da demanda global e do ponto de vista marxista a queda da taxa de lucros. Para muitos países, a expansão do crédito junto da inflação gerou o endividamento privado e público.

Tentativas de amortecer a crise via o estado por medidas keynesianas foram insuficientes apesar do frágil crescimento entre 1976 e 1979 seguido de um ciclo crescimento do desemprego não acompanhado do crescimento da produção industrial (Behring; Boschetti, 2009).

Em 1980 o uso do capital internacional foi a tentativa do Estado brasileiro de lidar com a crise com a revolução técnica e organizacional. Seus efeitos, em contrapartida, levam a geração do desemprego estrutural e a desestruturação política da classe trabalhadora. Junto dessas medidas destacam-se às aplicações das teses neoliberais na economia e no Estado, redefinindo a relação entre este e a sociedade civil, implicando na reconfiguração das políticas sociais, democracia, moral e do âmbito acadêmico. Uma contrarreforma da burguesia sobre os direitos sociais conquistados pelos trabalhadores no período anterior na totalidade concreta da vida no capitalismo. (Behring; Boschetti, 2009).

Essas medidas neoliberais saíram da estante do burguês insatisfeito com a realidade nesse período histórico, implantando às teses sacralizadas por seus intelectuais orgânicos daquela sociedade de Monte Pelerin. Que foi fundada na segunda metade do século XX, para proteger às teses sagradas neoliberais, contidas na obra o Caminho da Servidão, do seu profeta mais proeminente o economista austríaco Friedrich August Von Hayek (Castelo, 2013).

Para Hayek era necessário retomar os princípios do liberalismo que ajudaram a construir a sociedade ocidental. Um livro político como reconhece o próprio autor, que busca evitar que os exemplos da Rússia, Itália e Alemanha se expandem para todo o globo na forma da planificação econômica no pós-guerra com às políticas Keynesianas que ameaçam às teses básicas que ergueram a civilização ocidental no século XVIII e XIX. São elas as ideia de Cobden e Bright, de Adam Smith e Hume, Locke e Milton, e antes dessas os fundamentos herdados do cristianismo, dos gregos e romanos (Hayek, 1990).

Seu pensamento saiu dos livros e materializou-se nos governos de Ronald Reagan nos EUA e Margaret Thatcher na Inglaterra (Libâneo et al, 2012). Seus resultados danosos com a destruição das políticas sociais do pós-guerra, só foram realizados mediante um consenso gestado por um pensamento conservador que seus discursos partilham das palavras de ordem: privatização, flexibilização e Estado mínimo. No Brasil não foi diferente com o governo Collor na década de 90 com mudanças para inserção do país no mercado internacional mascarado por uma imagem moralista e populista até ser desfeita no seu impeachment em 1992. Num processo em que a indústria nacional iniciando a reestruturação produtiva é sufocada pela indústria estrangeira (Shiroma et al. 2007).

Implementa-se às teses e ideologia neoliberal em nosso país e em toda América Latina num contexto de reformulação do Estado e do Mundo do trabalho que oculta no interior das

reformas das políticas educacionais brasileiras de 1990 até 2024, seja no governo da Nova Direita de Collor, FHC, Temer, Bolsonaro ao retorno da coalização Petista com Lula em 2022 com a Manutenção da Reforma do Ensino Médio da Lei 13.415/2017 a 14.945/2024, pela pseudoconcreticidade de defesa da Formação para o século XXI. Que encobre que a essência do NEM é adequação da formação humana mediada pelo Estado para Reprodução da Força de Trabalho para uma sociedade em que produção material da vida é determinada pelas condições sociais metabólicas do capital sob o neoliberalismo. Cujas sua base material se volta para uma organização social do trabalho flexível para os vários subempregos do século XXI em nosso país e em nosso estado do Amazonas com as particularidades da capital, em sua fase mais desenvolvida, e, menos desenvolvidas, dos 62 municípios em suas singularidades urbana e do campo.

Pressupostos que adentram às políticas educacionais brasileiras desde a LDB/1996 pela retomada dos princípios do Capital Humano. No qual a educação retoma o papel de promotora do desenvolvimento econômico, uma vez que a reformulação produtiva no país demonstrou um enfraquecimento da indústria nacional, obscurecendo às determinações da crise do capital com seus efeitos na organização mundial do trabalho. Nosso maior marco legal da Educação Pública Nacional nasce envolto da ideologia de que a sobrevivência no mercado de trabalho nessas condições do século XXI, é impossível sem a garantia do direito universal aos códigos da modernidade (Shiroma et al. 2007).

Códigos esses pautados numa sociabilidade neoliberal. Dentre eles está o Individualismo, Democracia, Concorrência. Os quais subsidiaram a elaboração de nossas políticas sociais, sobretudo na educação. No caso do Ensino Médio assume uma forma fetichizada no NEM de Formação para o século XXI que encobre o valor de uso da mercadoria Trabalho. Que neste século demanda uma qualificação flexível através de competências e habilidades para o subemprego num cenário da luta de classes travadas no embate da representação política que não avança para além dos limites do capitalismo.

Que conformam a disputa na representação política por uma qualificação entre os paradigmas liberais com demandas e projetos educacionais entre as necessidades do capital e, ou, necessidades humanas. Isto na aparência destitui a discussão dos problemas da educação da dimensão política, travestindo-a de uma dimensão técnica em busca de soluções de renovação da gestão, currículo dos métodos pedagógicos. Deixa-se de lado que a preocupação e os interesses pela qualificação humana, está ligada ao atendimento do progresso técnico com às novas tecnologias que tem papel crucial, contraditório, para reprodução do capital ou dos interesses da classe trabalhadora (Silva, 2015).

Visto que a essência humana é abandonada em face do interesse coletivo das posições de tendências socialista que penetram, os governos das nações civilizadas, que tendem a levar a humanidade para escravidão como demonstra o regime totalitário nesses países. Apesar da história revelar que o desenvolvimento da liberdade econômica gerou a libertação das energias individuais que propiciaram o desenvolvimento da ciência e da liberdade política. Faz-se necessário retomar seus princípios básicos que fizeram a sociedade avançar e não guardam nenhum elemento estacionário. Uma vez que o mecanismo anônimo, impessoal do mercado, é descartado em prol da condução coletiva e consciente da regulação das forças sociais com o instrumento da planificação econômica socialista. Esse instrumento que abole a propriedade privada e dos meios de produção, substituindo o empresário que trabalha pelo lucro pelo órgão central do planejamento. Menospreza-se as teses que sob o regime democrático procuram a promoção da igualdade pela liberdade, que no socialismo é o caminho da servidão (Hayek, 1990).

Foram marcantes nessa década uma vasta documentação internacional mediadas pelos organismos internacionais multilaterais em conformidade com o ideário liberal através de diagnósticos e propostas para os países da América Latina e Caribe. No caso brasileiro isso é implementado no governo FHC. Foram eles: Carta de Jointein, Trasnformation produtiva con equidad, Educacion y conocimiento: eje de lla transformacion productiva con equidad, Relatorio Delors. A junção dessas referências em nossos documentos educacionais vai ao encontro de um projeto neoliberal de educação da qual a Concepção de Educação para o século XXI é concebida pela UNESCO alicerçada nas prioridades definidas pelo Banco Mundial com o documento Prioridades y estratégias para la ecucacion (Shiroma, 2007).

A educação é tomada como prioridade mundial num misto de conceitos do empresariado que articulam temas como globalização, flexibilidade, competitividade, qualidade total, participação, formação polivalente e valorização da dimensão humana do trabalhador. Pretende-se com esse ideário a construção de uma nova sociabilidade para um novo padrão de acumulação demandado para as novas formas concretas de integração no mercado mundial (Silva, 2015).

Desse modo nas relações sociais, a concorrência é o método superior de regulação social que emprega a coordenação mais efetiva dos esforços humanos, evitando a estagnação. É a melhor maneira de orientar os esforços individuais com o auxílio de um aparato legal cuidadosamente pensado, conforme ela dispensa qualquer necessidade de controle, oferecendo aos indivíduos a oportunidade de decidir se ocupação de suas forças são suficientes para compensar as desvantagens que acompanham. Para ele é necessário que os indivíduos tenham

liberdade para produzir, vender e comprar aquilo que pode ser produzido ou vendido (Hayek, 1990).

Infelizmente a permanência do governo de esquerda no poder não conseguiu afastar a educação desses princípios e garantir uma educação pública de qualidade social. Nem responder a demanda concreta do avanço da ciência, da tecnologia e as transformação dos meios de produção, atendendo a formação de profissionais críticos que participem do desenvolvimento e geração de riquezas e garanta a elevação do conhecimento científico, técnico e cultural da população. A qual coloque o país em condições de uma economia global (Behring; Boschetti, 2009). competitiva e soberana sem exclusão da maioria. (et al. 2012).

Ao contrário estamos avançando para uma sociedade desigual. Vista como um sistema de que às posições sociais são determinadas pelo mérito ou demérito. Cada indivíduo depende unicamente da capacidade e da sorte de cada um. Nesse conjunto a regulação do estado sendo imparcial não deve criar leis que venham a definir os vencedores e os perdedores, mas cabe a ele regular o regime da concorrência que determina os destinos dos mais capazes por suas habilidades e capacidades. Não se nega que às habilidades dos pobres são mais limitadas frente a dos ricos, ao contrário a pobreza é vista como um benefício, porquanto no capitalismo ele tem mais liberdade de que outro regime político. Os direitos sociais são condições mínimas para manter a saúde e a capacidade de trabalho. Nesse sentido a assistência do estado para os indivíduos é mínima sem pôr em risco a liberdade geral, provendo sistema de previdência social desde que preserve a liberdade individual, assistência às vítimas de catástrofes naturais (Hayek, 1990).

Concepção essa que adentra fortemente a escola pública pelo vetor da reforma empresarial, que acompanha o movimento de democratização da Educação Pública brasileira via privatização aos moldes das reconfigurações das políticas sociais. Os filhos da classe trabalhadora, os destinatários da educação publicam, a maioria tem o acesso à educação mediante medidas culturais neoliberais com aplicação de uma política democrática autoritária de descentralização. Que almeja apagar os horizontes ideológicos da sociedade pela despolitização da educação, dando a ela condição de mercadoria e consenso sobre. A nova direita cumpriu esse papel com duas estratégias. A primeira é atribuir a educação uma qualidade de propriedade, deixa de ser um direito e se torna um serviço adquirido no mercado de bens educacionais. O segundo é a preparação para o desemprego, o emprego deixa de ser direito e passa a ser regulado pela flutuação do mercado. A educação deve corresponder na competição as exigências dos mercados pós-fordistas. Nesse sentido ela como um direito social prepara para uma cidadania cujos direitos políticos e econômicos reduzem-se a retórica (Gentili, 2018).

Uma retórica bem ao molde burguês que concebe a democracia é um instrumento de garantia da paz interna e liberdade individual. Seus limites são reconhecidos, podendo ocorrer que a vontade de uma maioria seja arbitrária, no entanto reconhece-se que ela só possível no capitalismo entendido como sistema de concorrência baseado no direito da livre propriedade privada. (Hayek, 1990).

A relação entre democracia e capitalismo encerra seus próprios limites na contradição em que a luta de classes assume historicamente no jogo democrático uma polarização entre esquerda e direita. Como bem observamos da redemocratização aos dias atuais se opõe na forma dos paradigmas da Liberdade econômica, eficiência e qualidade versus o da Igualdade. Libâneo et al (2012) assevera que às bases teóricas do primeiro está assentado no pensamento Iluminista e Liberalismo clássico de John Locke e Adam Smith; junto do liberalismo conservador e do positivismo. O segundo no iluminismo, liberalismo clássico de Rousseau e na experiência da Revolução Francesa. Que se reificam no pós-guerra em tendências de Reações afirmadoras do liberalismo conservador na forma do Neoliberalismo de Mercado e Reações contrárias ao este.

Outro marco dominante a não ser esquecido, fruto da década de 90, que fechou os olhos da esquerda para a crise de representação política que assinalava uma disputa entre os movimentos sindical e popular e a fragmentação da direita. O que fez da década uma mistura de possibilidades de se avançar da democratização da política e economia à tendências regressivas e conservadoras (Behring; Boschetti, 2009).

Uma política social que desde sua origem histórica aos dias atuais permanece com os desafios de fazer relação a passagem da escola ao mundo do trabalho. Finalidade a ser alcançada sob a crise do capital a nível nacional e internacional. Que desde seu surgimento aos dias atuais é perpassada pela dualidade de percurso formativos, um profissional e outro geral. E se depara na atualidade com a formação de um trabalhador de novo tipo, flexível com capacidades intelectuais de adaptação a produção flexível. São elas a capacidade de comunicar-se adequadamente, autonomia intelectual e autonomia moral para enfrentar desafios éticos (Kuenzer, 2002).

Salientamos a presença desse determinante no fenômeno da Reforma do Ensino Médio paralelo a seu vetor de adequação ao molde de uma política social neoliberal. Uma análise das políticas sociais nos permite sua compreensão enquanto um processo que resulta de relações complexas e contraditórias que se materializam entre o estado e a sociedade civil inseridas nos conflitos da luta de classes na produção e reprodução do capitalismo (Behring; Boschetti, 2009).

Assim às políticas sociais educacionais para atender a essa formação flexível desde às décadas anteriores foram desenhadas para distribuição desigual de competências, e

conhecimentos operativos que fornecem habilidades para os indivíduos lutarem nos empregos disponíveis no mercado de trabalho (Souza, 2013).

Eles precisam lutar no mundo do trabalho demarcado pela reestruturação produtiva e organizacional que no neoliberalismo reconfigurou as políticas sociais em um contexto de desemprego e precarização das relações legais da relação capital/trabalho. Que no mercado de trabalho se manifesta na sua forma concreta no crescimento de vagas de emprego com escalas intermitente ou parcial, que não garantem aos empregados instáveis as políticas sociais do estáveis (Behring; Boschetti, 2009).

Não é mera curiosidade que as políticas educacionais estão em sintonia às determinações do reformado do estado com Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado de 1995. Está em acordo com a restrição do sistema educacional na década de 90 marcada pela redução do papel do Estado no financiamento da educação. Essas reformas como as anteriores, mantiveram sua vinculação ao modelo de desenvolvimento econômico, preocupando-se com a formação de um cidadão para sociedade, mão de obra para o capital e os ajustes do sistema educacional a reforma neoliberal (Souza, 2013) do Estado. É partir desse plano na forma do Programa de Publicização com a regulamentação do terceiro setor, que foi possível a criação de agências executivas e organizações sociais na execução da política pública. Sob o argumento da possibilidade de socializar o poder de decisão pelas transferências de responsabilidades para um ente federativo ou setor privado e outras modalidades jurídica-institucional compatíveis. Ela é umas orientações dos organismos internacionais.

Essas últimas privilegiam a adoção dos termos de parceria público privada entre Ongs, Instituições filantrópicas e o Estado na condução das políticas sociais. Assim as políticas sociais neoliberais são caracterizadas pela restrição de direitos, justificando-se na crise fiscal do Estado e que na correlação de forças entre as classes sociais e seus segmentos de classe, assumem forma de medidas que formam um trinômio neoliberal: Privatização, focalização e descentralização (Behring; Boschetti, 2009).

Trata-se de uma verdade encoberta pelo discurso do ajuste fiscal para legitimar a necessidade de reforma das políticas sociais. Que na realidade na brasileira mostra um descompasso entre suas medidas e os efeitos, uma vez que as estratégias de ajustes fiscal impedem a aplicação dos recursos nos direitos sociais. Que contrariando esse triste cenário poderiam ser orientado para outro rumo. Poderiam consolidar a seguridade social e demais direitos sociais que dependem da reestruturação do modelo econômico com investimentos no crescimento da economia para geração de empregos estáveis com carteira assinada, redução do

desemprego e combate a precarização das relações de trabalhos estáveis, aumentando às contribuições que vão garantir a seguridade social e demais direitos sociais.

2.2 O TRABALHO NO SÉCULO XXI

Como já discutido, a ideologia neoliberal que adentra a educação brasileira, reconfigura a qualificação ofertada pelo Ensino médio para atender a atual organização social do trabalho. De acordo com Mourão (2006) trata-se de uma tendência que indicam mudanças tecnológicas na base física e organizacional do trabalho que introduzem mudanças na gestão do trabalho e da força de trabalho.

Junto das demais determinações a revolução tecnológica favorece não só reconfiguração no mundo da produção, mas em toda sociedade que passa a ser demarcada pela tecnologia, técnica, informação e conhecimento. No campo educacional ressoa na importância que é dado ao conhecimento para formação das novas gerações. Trabalhar nessas condições no capitalismo confronta as finalidades da educação para às demandas produtivas e para o desenvolvimento econômico. Ela deve corresponder ampliação do potencial científico e tecnológico, lucro e competição no mercado mundial (Libâneo et al., 2012).

O novo padrão de acumulação recorrerá aos preceitos do modelo de produção Toyotista. Sua organização do trabalho está vinculada a uma demanda, diferente da produção em série do Taylorismo-fordismo. A divisão parcelar do trabalho, cede lugar ao trabalho em equipe marcado pela flexibilidade, exigindo que o trabalhador opere várias máquinas simultaneamente. Da qual os princípios fundamentais são o Just in time e o Kanban. O primeiro é um método de produzir reduzindo o estoque e tempo de trabalho de acordo com a demanda necessária. O segundo é o sistema de sinalização e reposição dos produtos. (Antunes; Pinto, 2017).

Trata-se de um modo de produção surgido curiosamente naquele mesmo país bombardeado pelo EUA em defesa da democracia na segunda guerra em 6 de agosto de 1945 com a bomba atômica de urânio Little Boy na cidade de Hiroshima. E três dias depois, recebeu a Fat man bomba nuclear de plutônio na cidade de Nagasaki em 9 de agosto. O qual ainda contou com a amizade do agressor que forneceu a ajuda necessária para sua reconstrução. Essa Amizade que proporcionou ao Japão do pós-guerra nos esforços de Guerra do EUA na Coreia contra o avanço comunista, a reconstrução de sua indústria Nacional. Para cumprir as exigências dessa amizade de grande valia, a indústria japonesa se adequou para atender o suprimento de matérias primas e material bélico para as tropas combatentes. Essa demanda gerou

uma reestruturação da indústria japonesa com uma nova organização social da produção diante da falta de recursos (Castelo 2013).

A implantação desse modo de produção que acarreta mudanças em diferentes categorias profissionais, envolvendo os operários, supervisores e engenheiros, uma vez que para trabalhar montam-se equipes de trabalhadores polivalentes que conseguem realizar ao mesmo tempo várias funções, manuseando diferentes máquinas e ferramentas. Considerando essa perspectiva, trabalhar nessas condições exige do trabalhador seu engajamento e submissão à exploração e subsunção. Para evitar os embates de classe, a burguesia japonesa criou um consenso assentado nos salários, estabilidade no emprego e garantia de emprego vitalícios, gerando uma secção entre os interesses do operariado. Suas medidas em 1950 para combater a resistência dos sindicatos nas greves na indústria automobilista recorreu a demissão em massa dos envolvidos, e quando esta não deu efeito quebrou o sindicalismo nacional, para facilitar a negociação entre capital e Trabalho e implementou o sindicalismo de empresa (Castelo, 2013).

Nessa conjuntura a qualificação entendida como capacidade de execução de tarefas prescritas em um posto de trabalho que corresponde a um sistema de classificação que defini a remuneração. A qual o tempo de formação em processos formais e informais determinam sua posição na organização do trabalho, é substituída pela noção de competência em que prevalecem às relações de trabalho autônomo e flexível, que exige o conhecimento de todo o processo de produção, sendo formada sobretudo no aprendizado contínuo no trabalho na execução das atividades. Isso vem ocorrendo, devido às determinações da reformulação produtiva que instaura uma nova forma de controle do trabalho, interferindo na reprodução da força de trabalho nas políticas de gestão, salário e formação (Mourão, 2006).

Essas demandas do século XXI não vieram apartadas da exploração da força de trabalho pelo capitalismo, em todo o globo ocorre um processo de precarização estrutural do trabalho. O capital internacional cada vez mais requer o desmonte das políticas sociais do trabalho. A legislação trabalhista é flexibilizada no intuito de extrair mais-valia sobre o trabalho. O serviço público seja na saúde, educação, energia, previdência, passa por um processo de reestruturação subordinando os trabalhadores do serviço público ao mercado. Não podemos esquecer, que despontam nessa época, a ampliação de modalidades de trabalho sem regulamentação, gerando trabalhadores sem carteira assinada. Da década de 80 à nossos dias cresce o número de empresas que terceirizam a força de trabalho com o perfil temporário (Antunes, 2010).

Compreendendo a realidade social como produto das relações de produção que se materializam em determinadas relações sociais de organização do trabalho (Harvey, 2005). O Amazonas, apesar da localização na longínqua Amazônia, não se aparta das relações de produção

que organizam o trabalho no Brasil. No seu caso o trabalho no século XXI não pode ser compreendido sem os processos históricos de expansão capitalista na região cuja maior expressão é a industrialização de Manaus Zona Franca (Mourão, 2006).

Outro determinante em nossa particularidade é a realidade da escola pública. Falcão et al. (2024) destaca que a proposta do NEM não condiz com a realidade da grande parcela das escolas públicas de ensino médio que carecem de estrutura física e recursos humanos para atender a tão necessária flexibilização curricular. Condições que vão aumentar a dívida histórica com a formação dos jovens que vivenciam o contexto local no estado.

No capitalismo contemporâneo houve uma fragmentação da classe trabalhadora acompanhada do desemprego estrutural, diante da desproletarização do trabalho na indústria fabril nos países de capitalismo avançado, mas por outro lado percebe-se a expansão do trabalho assalariado no setor de serviços. Uma expansão que incorpora a mão de obra feminina. Um aumento que condena esses empregos na condição subproletarização caracterizada oferta de trabalho parcial, temporário, subcontratado e terceirizado.

No trabalho industrial desqualifica-se vários ramos na mineração, metalurgia, construção naval e requalificou-se outros com o surgimento de um segmento pequeno de operários-técnicos. No seio de produção segmenta-se os trabalhadores em polos contrários. De um lado estão um grupo de trabalhadores efetivos com segurança e melhores condições trabalhistas nos seios das empresas e nas periferias que incluem também, os trabalhadores integrais cujas às habilidades são facilmente vítimas da rotatividade do mercado de trabalho, o pessoal do setor financeiro, secretaria, funções rotineiras e trabalhadores manuais pouco qualificados.

O segundo grupo são os trabalhadores flexíveis parciais, o pessoal temporário com contrato determinado (Antunes, 2010).

Mourão (2006) salienta que a sociabilidade construída no capitalismo em nosso estado é aquela produzida e aprisionada pelo capital. Trata-se daquela determinada historicamente pelo papel atribuído a este estado na produção capitalista mundial. É Demarcada pela sua cultura própria e caracterizada por um processo que modifica a natureza ou a si mesmo de acordo com adaptação as circunstâncias do ambiente que vão refletir sua produção, representação, interpretação, ideologia, visão de mundo sobre o espaço na Amazônia.

A Zona Franca de Manaus é criada como solução ao problema do desenvolvimento na região que se encontrava em atraso diante da expansão capitalista localizada no sudeste do país desde o século XIX. Uma medida que pretende superar o modelo de desenvolvimento nacional que remete a substituição das exportações que beneficiou a região do Sudeste do país e o

Mercado interno surgido com a produção destinada aos países de capital avançado. Que proporcionou o acúmulo de capital que deu bases para o estabelecimento de um núcleo urbano e industrial com atividades nas áreas da indústria e comércio. Enquanto a Amazônia permaneceu sob interesses da burguesia extrativista. (Mourão, 2018).

Como indica autora, nas atividades produtivas do estado, o trabalho também se encontra na condição de mercadoria. Aqui permanece com definido por Marx (1976) nos manuscritos econômicos e filosóficos, as relações sociais produzidas em uma materialidade histórica que tem o trabalho como fundamento. Um trabalho que no capitalismo é estranho e alienado. Que serve apenas para satisfazer necessidades externas a ele.

Cria-se uma mercadoria semelhante a qualquer outra no círculo da acumulação do capital. Ela precisa ser continuamente reproduzida pela ação social metabólica do capital (Mészáros, 2017). Neste caso o Novo Ensino Médio no estado é chamado a corresponder, como previsto na Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio, às demandas e interesses das juventudes amazônicas. Em suas peculiaridades almeja-se atender as necessidades específicas da região delimitada por sua extensão geográfica e sua população que congrega ribeirinhos, seringalistas, indígenas, quilombolas, garimpeiros nas suas diversas relações sociais junto das demandas e desafios atuais da sociedade do nosso século (Falcão et al, 2024).

Costa e Nogueira (2023) apontam que adequação do NEM a realidade local a partir das Resoluções nº. 83 e nº. 84 de 2021 do CEE/AM não corresponderam a propaganda da reforma sem qualquer espaço para o protagonismo juvenil e autonomia escolar. A implementação seguiu a operacionalização das decisões que serviram de base para a implementação do NEM, visto que no conselho de educação do estado a discussão não tomou um rumo diferente para além de atender os ditames do cronograma nacional de implementação.

A condição histórica da região se intensifica, quando para encarar os problemas da Amazônia, o governo militar, sob o discurso da importância geopolítica de integrar a região ao país atua para a incorporação da região a dinâmica do capitalismo mundial. Que naquela conjuntura fazia sua expansão no setor produtivo com produção de bens de consumo duráveis e se dirigia para ilhas e paraísos fiscais política de desenvolvimento da região militar tomou forma da Operação Amazônia que foi consagrada na lei nº 5.173, de 27 de outubro de 1966 que cria o Banco da Amazônia S.A. (BASA) e a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM). O foco dessa legislação era incentivar a fixação da iniciativa privada na região. Junto dela se ergueu um conjunto de leis de incentivo tributário para as empresas que se instalassem na Amazônia ocidental. Em 1967 surge a Zona Franca de Manaus - ZFM com o Decreto-Lei 228 (Mourão, 2006).

Assim o Amazonas com a Zona Franca de Manaus foi inserido a nova divisão internacional do trabalho. A ZFM atraía para sua região empresas transnacionais que pretendiam aumentar seus lucros diante dos incentivos fiscais com baixo investimento (Mourão, 2006). A qual estava assegurada até 2013, contudo apesar dos impasses permanece até 2073 mediante a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 103/11.

Nela os trabalhadores vendem sua força de trabalho sob efeito do fetiche da mercadoria, desconhecendo o peso de sua ação social na produção enquanto produto de seu trabalho. Que são dotados de uma existência objetiva, justificando as relações sociais que separam o produtor do produto, tornando-se uma mercadoria. Que na forma do trabalho assalariado possui um valor de troca e um valor de uso que se materializam na realidade objetiva na produção e reprodução da mercadoria força de trabalho (Marx, 2013).

O que se esperar, então da formação ofertada pelo Novo Ensino Médio no estado, posto essas condições históricas materiais? A resposta é a inserção da formação nessa etapa de ensino aos ditames da sociabilidade exigida para reprodução social metabólica do capital. Que necessita que a juventude possa atender só trabalho sob vigência do neoliberalismo e da reestruturação produtiva que reduz os postos de qualificado no serviço público e na produção, aumenta a demanda por empregos terceirizados, sem regulamentação, temporários. Portanto toma forma do fetiche da reprodução da força de trabalho para o século XXI que requer trabalhadores que possuam às competências e habilidades para o subemprego.

2.4 UMA CONCEPÇÃO ALTERNATIVA DE EDUCAÇÃO: DE MARX ÀS EXPERIÊNCIAS DA URSS AO CASO BRASILEIRO

Às teorizações de Marx e Engels, apesar de não destacarem a educação, discorrem sobre a questão da formação dos trabalhadores esparsamente em sua obra (Lombardi, 2011). A compreensão do fenômeno educativo na perspectiva marxista se assenta na tese de que a educação é determinada pelo modo de produção material (Lombardi, 2012). É perpassada pelas relações de classe. Deve ser compreendida como um princípio de articulação entre ensino e trabalho que visa a transformação social.

Em A ideologia Alemã, Marx e Engels (2014) apontam que o modo de produção capitalista em seu desenvolvimento é orientado pela divisão do trabalho. Vai delimitar a relação do homem com a propriedade. Ao longo da história a forma de produção em seus vários estágios da divisão do trabalho vai estabelecer as relações dos sujeitos para com trabalho em seus instrumentos e produtos. Essa divisão no capitalismo vai se materializar na divisão entre

trabalho manual e trabalho intelectual. Separa as condições intelectuais da ação no trabalho em seu trabalho. Na transição entre a manufatura para o modo de produção capitalista, esses sujeitos foram expropriados das condições objetivas para o trabalho, passando no capital a vender sua força de trabalho para garantir sua subsistência.

No Manifesto do Partido Comunista, eles nos expõem que tal divisão ao longo da história correspondeu a formação de diferentes classes que lutavam entre si pela conservação ou manutenção do modo de produção. No sistema capitalista a luta se manifesta entre a Burguesia e o Proletariado. Os primeiros detêm os meios de produção e compram pelo salário a força de trabalho. Os segundos despossuídos dos meios de produção são obrigados a vender sua força de trabalho. O proletariado é a classe revolucionária por natureza, pois é uma grande maioria populacional que é produzida continuamente pelo capitalismo para sua manutenção (Marx; Engels, 2010).

Deste modo às teorizações de Marx e Engels sobre educação referem-se à formação do proletariado. No manifesto entre as dez medidas a serem tomadas pelo proletariado na primeira fase da revolução, para transformação do modo de produção, destacam a “Educação pública e gratuita a todas as crianças; abolição do trabalho das crianças nas fábricas, tal como é praticado hoje. Combinação da educação com a produção material” (2010, p. 58). Nota-se uma necessária articulação entre educação e trabalho.

Marx e Engels nas Instruções aos Delegados do Conselho Central, concebem a articulação entre trabalho e educação ainda no capital, diferente da experiência capitalista, entre três articulações e discorrem que a educação deve contemplar: Educação intelectual, Educação corporal e Educação Tecnológica. Esta última fornece os princípios gerais de toda a produção, preparando para todos os ofícios.

A articulação perpassaria todo o processo de formação entre os 09 a 17 anos com a delimitação da carga horária do trabalho. A primeira é dos nove a doze anos, que corresponde a um trabalho em casa ou na fábrica em duas horas. A segunda compreende os treze aos quinze anos com quatro horas. A terceira é de dezesseis aos dezessete com seis horas de trabalho. Justifica que o ensino poderia começar antes do trabalho, no entanto essa organização no contexto do capital faz se necessário. (Marx; Engels, 1962 apud Manacorda, 2007).

Tanto nas Instruções quanto no Manifesto, é nítido a vinculação da educação à produção da vida material. É esclarecido o papel dessa formação da classe trabalhadora para a transformação do modo de produção. Nas Instruções considera que essa formação deve romper ainda no capitalismo com a degradação humana que transforma o homem em instrumento de acumulação do capital (Marx; Engels, 1962 apud Manacorda, 2007). Faz-se urgência de

preparar às novas gerações do proletariado, considerando, nas Teses sobre Feuerbach que às condições de modificação da sociedade e da educação se faz pelo próprio homem, sendo necessário educar o educador (Marx; Engels, 2014). A educação do futuro precisa ser forjada ainda no capitalismo.

Marx na Crítica ao Programa de Gotha reafirma a articulação entre ensino e trabalho produtivo em uma forma diferente da atual, tal qual sustentado no Manifesto (Manacorda, 2007). Essa articulação é fundamental no contexto do capitalismo, por não ser passível de realizar nesse sistema de produção uma educação universal, igualitária e gratuita. A burguesia não se submete a educação que é fornecida pelo Estado ao proletariado. Busca diferenciar o processo de formação da sua classe. Sob gerência do Estado ou da igreja a educação não se compromete com os interesses da classe trabalhadora. Marx acrescenta que essa escolarização ofertada pelo estado deveria, para os interesses dos trabalhadores, combinar, ao menos, a educação pública com instituições técnicas que relacionem teoria e prática (2010). Em A ideologia Alemã é exposto que a divisão do trabalho no capitalismo determina que o indivíduo desenvolva apenas uma parte de sua potencialidade. Seu desenvolvimento é unilateral e mutilado (Marx; Engels, 2014).

Em O Capital, Marx (2013) reconhece que da contradição do capitalismo com a lei fabril inglesa que prescreve a escolarização primária para ingresso na fábrica, e com obra de Robert Owen surge a educação do futuro que vai combinar o trabalho produtivo com o ensino e ginástica que vai contribuir com a produção social e, sobretudo, com o “[...] desenvolvimento de “seres humanos desenvolvidos em suas múltiplas dimensões” (p. 678).

Ainda no Programa, Marx (2010) reitera a associação da educação ao trabalho produtivo. No contexto produtivo do comunismo quando a divisão do trabalho que aparta o trabalho intelectual do manual for superada será possível o desenvolvimento omnilateral. Nesse contexto, as condições que impedem o desenvolvimento do homem estarão superadas, sendo possível alcançar o objetivo da educação proposto por Marx, o desenvolvimento multifacetado dos homens.

Em Marx e Engels não há indissociabilidade da educação da prática social. Ela apresenta um objetivo determinado “[...] a emancipação social e emancipação humana” (Lombardi, 2011), buscando o desenvolvimento de homens desenvolvidos em suas várias dimensões. Pela emancipação do proletariado ocorrerá a emancipação da humanidade. O conteúdo desse ensino permanece até hoje indeterminado. Cabe a pesquisadores comprometidos o desenvolvimento de propostas adequadas à realidade social (Manacorda, 2007).

A experiência da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) com a revolução de outubro de 1917 apresenta para a humanidade a materialização, umas das experiências, da proposta de educação formulada por Marx que articule trabalho e educação para a formação de seres humanos desenvolvidos multilateralmente. É necessário destacar que não se tratou de uma proposta única, mas experiências diversas de construção de uma pedagogia do trabalho no contexto do socialismo. São notáveis as contribuições de Nadezhda Konstantinovna Krupskaya, Viktor N. Shulgin e Moisey M. Pistrak.

A escola para Krupskaya comprometida com a formação do Proletariado é aquela que rompe com os interesses de classe e está articulada ao governo dos proletários e camponeses. Declara que a escola no interior do Estado Burguês está comprometida, não com o interesse dos estudantes, mas com os interesses da classe dominante. Esses interesses são princípios para organização de trabalho, conteúdo e educação da escola burguesa. Quando destinada à pequena burguesia se ocupa da formação do quadro burocrático que ajuda a burguesia a governar o estado. A escola obrigatória ofertada pelo Estado aos filhos da classe trabalhadora é a conformação ideológica e produtiva industrial da sociedade burguesa. Essa ideologia conforma os filhos do proletariado a aceitação natural da ordem burguesa, tolhendo os laços de solidariedade fraternal e instigando a competição e a concorrência. (Freitas; Caldart, 2017).

A educação se assenta no princípio da Politecnia. A Politecnia não é uma disciplina, mas um princípio que articula todas as disciplinas, criando a ligação de cada uma delas com atividades práticas que realizem a relação entre o ensino e o trabalho. Somente essa relação atribui ao ensino do trabalho uma concepção politécnica. Ela se diferencia da escola profissionalizante pela compreensão científica de todos os processos de trabalho. O que só é possível pela capacidade de ligar teoria e prática. Enquanto a escola profissionalizante ocupa-se somente com a capacitação de atividades para o trabalho (Freitas; Caldart, 2017).

Por sua vez, Shulgin (2022) retoma que os fundamentos da escola do proletariado são aqueles que se contrapõem aos fundamentos da escola burguesa. A escola burguesa corresponde a perpetuação dos objetivos de classe do estado para com a burguesia. Nesse estado não existe uma escola única, porém uma escola para cada classe social. Às escolas burguesas se ocupam da formação de crianças circuncidadas pela vida burguesa. A escola do proletariado, por outro lado, deve corresponder aos interesses do proletariado. Ela precisa se ocupar de uma criança real que vive em determinada época histórica cujas finalidades da educação no capitalismo são a autopreservação desse sistema.

Essa educação do proletariado no contexto da URSS é apenas um instrumento para realização dos interesses da luta do proletariado em escala mundial. Esse instrumento requer a

educação dos lutadores e construtores dos interesses da classe trabalhadora para construção da sociedade comunista. Essa educação deve se assentar numa organização que no seu dia a dia desenvolva habilidades coletivas de organização e capacidade de concretização que conectem os estudantes com o mundo amplo. Essa educação deve se alicerçar no trabalho como objeto de estudo e investigação, sendo o fundamento da vida. Ela vai desenvolver uma vastidão de hábitos e habilidades do trabalho que garante a entrada na vida social (Shulgin, 2022).

Para Pistrak a educação Politécnica é aquela que no socialismo garante a construção da escola do futuro no comunismo. No socialismo essa educação politécnica deve ser pública, gratuita e obrigatória. Deve permitir a compreensão para o aluno de até 17 anos, seja masculino ou feminino, dos princípios teóricos e práticos de todos os ramos da produção através de uma ligação estreita entre ensino e trabalho. No socialismo se faz indispensável essa estreita relação entre estudos e trabalho socialmente produtivo (Pistrak, 2015).

A escola em tal contexto assume um importante papel na transformação social e educacional das pessoas na direção do socialismo e deste para o comunismo. Ela reafirma a concepção de educação formulada por Marx que compreende educação intelectual, desenvolvimento físico e educação politécnica. Em suas palavras a educação politécnica possui três características. A primeira é a participação dos estudantes na produção. A segunda é o conhecimento teórico e prático dos princípios científicos que regem a produção. A terceira é a união entre trabalho produtivo, educação física e desenvolvimento intelectual (Pistrak, 2015).

O conteúdo desse ensino teorizado por Marx e Engels permanece até hoje indeterminado. Deve ser um tema de investigação permanente do pesquisador comprometido às necessidades da realidade (Manacorda, 2007). No caso brasileiro às discussões sobre a materialização dessa concepção de educação escolar recai sobre o Ensino Médio, última etapa da educação básica.

O Ensino Médio é a etapa da Educação Básica que apresenta a contradição existente entre o capital e o trabalho (Frigotto; Ramos; Ciavatta, 2012). A qual vai se manifestar na questão da identidade dessa etapa entre Ensino Médio propedêutico e Ensino Médio profissionalizante. Sua constituição histórica revela uma dualidade estrutural de percursos formativos que perpassa a organização histórica da educação brasileira como ilustra Manfredi (2002). A dualidade ocorre desde o império, passando a Era Vargas com as Leis orgânicas do ensino, a LDB/1961, a Ditadura militar com Lei nº 5.692/1971 e a LDB/1996.

A dualidade que estava presente em todo percurso formativo, foi progressivamente alojada ao final do percurso através da organização de um percurso único com lei a 5.692/1971. A qual definiu a política de profissionalização compulsória e a possibilidade de ingresso no

ensino superior. Discorre a supracitada autora, que na década de 90, apesar da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases em 1996 (LDB/1996), há a separação entre o ensino médio e a educação profissional com decreto nº 2.208/1997, durante o governo Fernando Henrique Cardoso.

Esse decreto institui a articulação da educação profissional ao ensino médio nas formas concomitante e sequencial. Não favorece aos jovens da classe trabalhadora, o acesso a formação profissional de nível médio. Foi revogado pelo decreto nº 5.154/2004 no governo Lula. O qual não correspondeu às expectativas progressistas, mantendo as ofertas concomitante e sequencial de Ensino Médio, instituindo a integrada (Ramos; Frigotto; Ciavatta, 2005).

Segundo Carneiro (2015), o ensino médio encontra-se desqualificado. A separação do ensino médio da educação profissional com a LDB/1996, lhe reduz a função propedêutica. Revive sua função social histórica de preparar grupos sociais seletos para o ingresso no ensino superior. Não cumpre seu compromisso com a Educação Básica de preparação para o trabalho e formação cidadã.

Kuenzer (2000) esclarece que o modelo de Ensino Médio formulado após a LDB/1996 ao separar o Ensino Médio da educação profissional com o decreto nº 2.208/97, contrário ao ensino para o trabalho da Ditadura militar, possui um caráter ideológico por sua conotação de preparação para a vida, sendo uma evolução em relação ao modelo anterior.

O modelo de percurso formativo único, concebido como democrático e universal, corresponde na atual fase de acumulação do capital aos interesses dos incluídos, ao submeter os filhos da classe trabalhadora a um modelo único. Para ela, impor os desiguais a igualdade aumenta a desigualdade (Kuenzer, 2002). Tal configuração do Ensino Médio representa, segundo ela, a configuração da educação brasileira a lógica neoliberal, tal como vem ocorrendo com o estado brasileiro (Kuenzer, 2001).

Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) explicam que as políticas educacionais gestadas a partir dos anos 90 estavam impregnadas da velha máxima salvacionista que atribui à educação a responsabilidade pelo desenvolvimento econômico. Um discurso difundido por uma vasta documentação de organismos multilaterais de financiamento no Brasil. Acrescenta que a separação do ensino médio e educação profissional atendeu a vários interesses em voga, como a supressão da equivalência entre esses níveis, remodelando a velha dualidade educacional que se orienta para diferentes trajetórias formativas, sociais políticas e econômicas, além de atender a demanda por Ensino Médio sem aumentar a demanda pelo Ensino Superior.

As concepções da educação em Marx estavam presentes com a discussão em torno da implantação da politécnica no Ensino Médio desde a elaboração da LDB/1996. Contudo o

princípio não foi atendido na sua organização, surgindo a perspectiva do Ensino Médio integrado à educação profissional. Frigotto, Ramos e Ciavatta (2012) defendem que a preparação profissional no ensino médio é uma imposição da realidade. Admitir tal imposição é um compromisso ético e político. É necessário atender essa necessidade, contudo é preciso criar condições para sua superação. Nisso, a formação profissional integrada ao ensino médio surge como garantia a uma formação geral unitária e o acesso a uma formação técnica aos filhos da classe trabalhadora.

2.4 QUALIFICAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO EM DISPUTA NA REFORMA DO ENSINO MÉDIO

A implantação do ideário neoliberal em curso no país que reconfigura às políticas sociais, tomando mediações distintas de acordo com a luta de classes na arena políticas entre a Nova direita e os governos de coalizão do PT que no caso educação reflete a diferença de interesses em torno da identidade do Ensino Médio. Esse embate que na realidade material se realiza mediante a categoria discutida, Disputa pela Identidade do Ensino Médio.

A qual se manifesta na universalidade da Reforma do Ensino Médio, posto que estão presentes em todas as fases de desenvolvimento do nosso objeto e se apresentam como uma das contradições, uma vez que coloca-se como a Disputa de identidade de uma política social voltada para a reprodução da força de trabalho sob a égide produção da vida social no neoliberalismo. Trata-se de uma disputa de classe pelos rumos da formação humana para uma cidadania, cultura, ciência e tecnologia que se assentamento no trabalho do século XXI.

Desde a democratização o Ensino Médio, enquanto política social sob efeito CF/1998 e a Promulgação da LDB/1996 é perpassado por um ajuste de sua organização. Sob a mediação do Estado brasileiro a reconfiguração dessa etapa de ensino toma forma de última etapa da educação sob atendimento das orientações neoliberais pela mediação dos Organismos internacionais de financiamento, visando atendimento do compromisso social com a educação para o século XXI. Ao que considere a reforma dessa etapa pela mediação do Estado, toma forma dos instrumentos da reforma empresarial da educação implantados intensivamente com a nova direita a partir de 2017 e seguem seu curso com o retorno da coalização petista ao poder.

Para compreender às determinações da categoria Mercantilização da educação na Reforma no Ensino Médio precisamos partir da aparência inocente da reforma enquanto fenômeno isolado que se manifesta na ascensão de uma nova direita com golpe de 2016 no

Brasil que preocupada com a educação nacional reconfigura de forma impositiva a etapa do Ensino Médio para atender às finalidades da educação para o século XXI.

Essas mudanças introjetadas na educação brasileira, sobretudo no ensino secundário revelam adoção do Estado por um modelo de qualificação que corresponda às exigências do modelo de desenvolvimento adotado pelo governo. O qual por sua vez corresponde às determinações do capital em adequar o trabalho a nova forma de produção instaurada no Brasil exigindo a formação de trabalhadores flexíveis para o subemprego.

Que com a transição do Governo Bolsonaro e Lula em 2022, justificaram a manutenção da reforma e sua transformação na lei 14.945/24 pelo debate democrático entre seus diferentes interessados que se polarizam entre aqueles de tendência neoliberal que defendem sua manutenção e a posição dos movimentos sociais organizados que exigem sua revogação. É apresentado o resultado da análise dos seguintes documentos que representam o posicionamento das entidades e do Estado no período de dezembro de 2022 a abril de 2023. São eles a Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023 (Estado); o Manifesto da Escola Particular para o Novo Ensino Médio (FENEP); Carta ao GT Transição-Educação (MNDEM); Manifesto em defesa do Novo Ensino Médio (CONSED).

2.4.1 A Posição do Estado

No governo Lula, o Estado brasileiro assume a função do Estado capitalista no contexto do neoliberalismo dos países dependentes. A reforma neoliberal da educação dos Estados dependentes da América Latina, tal qual evidencia Shiroma et. al. (2007), continua seu curso, com a reformulação do aparato do Estado para atender a acumulação do capital (Osório, 2014)

Em tal conjuntura o Estado se apresenta com uma pretensa neutralidade diante da reforma. Posiciona-se como um Estado gestor através da promulgação da Portaria nº 627/2023. Oculta-se em seu posicionamento a concepção de educação pela ausência de sua concepção de formação para o Ensino Médio. Pois o documento coloca como a ação do Estado para encaminhamento da questão a suspensão do cronograma de implementação da reforma para realização de uma consulta pública. A qual vai orientar, não a revogação da reforma, mas sua manutenção pela avaliação e reestruturação da política que sustenta o Novo Ensino Médio. A ausência de sua concepção de formação para o Ensino Médio nos permite inferir a manutenção da concepção neoliberal da lei nº 13.415/2017.

Tal posição não deve causar estranhamento conforme se retoma os encaminhamentos para a questão do ensino médio adotados pelo Estado brasileiro como aponta Saviani (2006),

Kuenzer (2017) e pelo governo de coalizão do PT como indica Frigotto et al. (2012). e Ferreti e Silva (2017). A experiência democrática do governo petista para o problema do Ensino Médio vai de encontro com os dizeres de (Osório, 2014) que discorre que nos Estados dependentes da América latina os processos democráticos resultam no crescimento das desigualdades pelo caráter dependente do Estado. A medida provisória nº 727/2023 é um artifício ideológico do Estado que encobre os encaminhamentos históricos assumidos para a questão do Ensino Médio, tentando apaziguar os conflitos de posições que caracterizam o governo de coalizão do PT no Estado e na sociedade civil.

2.4.2 A posição da FENEP

A Federação Nacional das Escolas Particulares - FENEP em seu posicionamento defende a manutenção da reforma. Postula-se como uma defensora dos públicos alvo do Ensino Médio que são a razão da atuação profissional das escolas particulares. Sua posição é ideológica ao defender os interesses dos públicos dessa de ensino no plural, estudantes da escola pública e privada, quando se considera quem é seu verdadeiro público e os benefícios da Reforma para com a iniciativa privada.

O currículo flexível possibilita a retomada da diferenciação de classe da formação no Ensino Médio com a superação do currículo unitário. Visto que na história da educação brasileira perpassada pela dualidade-estrutural, tal qual indica Frigotto et al. (2012), no que pese às contradições, o currículo unitário propedêutico amenizava as determinações de classe da educação brasileira. A compreensão de tal posição suscita a retomada do pensamento de Marx e Engels (2010a) que esclarecem que reprodução material da vida no capitalismo é perpassada pela luta de classe, suscitando que a burguesia reivindique uma educação diferenciada daquela ofertada para o proletariado pelo Estado (2010).

A Oferta de um currículo flexível com a BNCC e Itinerários Formativos é para a iniciativa privada a possibilidade de ampliação dos ganhos com o mercado da educação, pelo cardápio variado que essa organização curricular representa para o mercado. Coincidi com a indicação de Freitas (2018) que diz que às reformas formuladas no contexto dos governos de direita se assentam na lógica empresarial que concebe a educação como um novo mercado.

A ausência de uma concepção de Estado no documento nos permite inferir que ele é o promotor da democracia e dos direitos iguais. Isso é implícito na concepção de educação que faz crítica a um currículo unitário antidemocrático. E defende o currículo flexível que promove a democracia e a diversidade de opções educacionais que favorecem a escolha da formação e

percurso formativo de acordo com as escolhas de vida do estudante. Uma expectativa para a vida que está isenta das determinações de classe que a reprodução da vida material impõe aos filhos da classe trabalhadora no contexto do neoliberalismo em um Estado de capitalismo dependente.

A concepção de educação em seu posicionamento assume o caráter de classe da formação ofertada pelas escolas particulares. É nítida no documento pela crítica realizada ao currículo unitário e a defesa da flexibilização e diversidade curricular trazidas pela reforma. É um currículo segundo o documento que vai ao encontro da educação em sociedades democráticas que favorece uma diversidade de opções para o percurso formativo. É a solução para o problema do Ensino Médio. Uma vez que resolve os drásticos índices do fracasso escolar nessa etapa, reprovação e abandono que fazem do Ensino Médio a fonte da desigualdade no país. Representa a superação de um currículo unitário que foi imposto a todos desde os anos 1970. Esquece-se no posicionamento que o currículo unitário impositivo e o currículo flexível democrático resultam de semelhantes determinações econômicas e políticas com ditadura militar e Golpe de 2016.

4.3 O posicionamento do CONSED

O Conselho Nacional dos Secretários de Educação - CONSED em seu posicionamento compartilha da intenção oculta do Estado de manter a reforma. Argumenta que o Novo Ensino Médio deve passar por ajustes, contudo não deve ser revogado. Assenta seu posicionamento para manutenção da reforma na necessidade de tornar atrativo essa etapa para os estudantes e na ausência do posicionamento a favor da revogação por parte dos gestores dos sistemas estaduais de ensino. Os quais consideram a decisão insensata diante dos esforços técnicos e financeiros depositados na reforma.

Apreende-se sua filiação a concepção de Estado neoliberal gestor de políticas educacionais, posto que ao argumentarem que a revogação da reforma será um desperdício dos esforços empreendidos, obscurecem que a ação das redes estaduais ocorre nos limites das políticas gestadas pela União. São às redes estaduais às instituições que compõem o aparato do Estado que estão sendo modificadas com o neoliberalismo para atendimento da acumulação do capital (Osório, 2014).

A concepção de formação para o Ensino Médio com a reforma corresponde à visão empresarial de educação. O documento definia a reforma do Ensino Médio como uma construção coletiva. A qual foi implementada nas redes estaduais com especialistas de entidades parceiras, equipes das escolas e sindicatos. Se dissimula que essa construção coletiva do

currículo nas redes estaduais ocorre de acordo com as medidas impositivas da União que caracterizam a política do Novo Médio. A dita construção coletiva faz valer o posicionamento da iniciativa privada. Que concebe a educação, tal qual discorre Freitas (2018) com uma visão empresarial. Que a muito tempo com a reforma do Estado, estabelece parcerias para implementação e implantação das políticas educacionais nos sistemas municipais e estaduais.

2.4.3 O Posicionamento do MNDEM

O Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio - MNDEM em seu posicionamento com a Carta ao GT Transição-Educação assume uma postura crítica, visando a revogação da reforma. O documento sustenta seu posicionamento na análise científica das diversas entidades que compõem o movimento, acompanhando a implementação da reforma. Justifica que a revogação da reforma decorre da necessidade de paralisar a precarização da formação científica básica que deveria ser garantida pelo Ensino Médio aos estudantes das escolas públicas do país. Em seus dizeres, a implementação da reforma tem beneficiado a iniciativa privada com a oferta da flexibilização curricular pela BNCC e Itinerários Formativos.

A proposição do movimento com o documento denota uma compreensão equivocada do Estado para com a reforma. Os dados apresentados que demonstram o fracasso da implementação da reforma não garantem a revogação, ao contrário são subsídios para reformulação dos pontos críticos. São subsídios para uma intervenção do Estado que venha congrega os interesses antagônicos sobre a reforma na sociedade civil e no Estado no governo de coalizão do PT. A concepção de Estado inferida no documento, é de um Estado pluralista que congrega interesses antagônicos, evitando a sobreposição de interesses. O qual encobre que às classes dominantes exercem seu poder no Estado de acordo com as alianças entre ele e as classes dominadas (Osório, 2014).

A concepção de educação proposta no documento para o Ensino Médio é aquela comprometida com a formação dos filhos da classe trabalhadora no capitalismo. Tão intensamente defendida pelos intelectuais progressistas e atacada pelo Estado na história do Ensino Médio brasileiro. É o compromisso com uma formação que dialogue com diversas realidades das juventudes brasileiras nas suas diversidades produtivas e que realize uma prática ontológica, criativa do homem e da natureza, tendo o trabalho como princípio educativo. É a reivindicação de uma educação para os filhos da classe trabalhadora diferente daquela ofertada pelo Estado no capitalismo (Marx, 2010b).

As diferentes posições das entidades no contexto da Portaria nº 627/2023 constitui um campo de disputa desleal. O Estado não se coloca à margem das disputas da sociedade civil. Possui sua posição própria para o encaminhamento da reforma que corresponde a sua função de Estado dependente neoliberal. O Estado brasileiro continua a reproduzir sua função de Estado capitalista dependente no contexto do neoliberalismo. Os posicionamentos das entidades FENEP, CONSED e MNDEM vão ao encontro dos interesses do Estado por dois motivos.

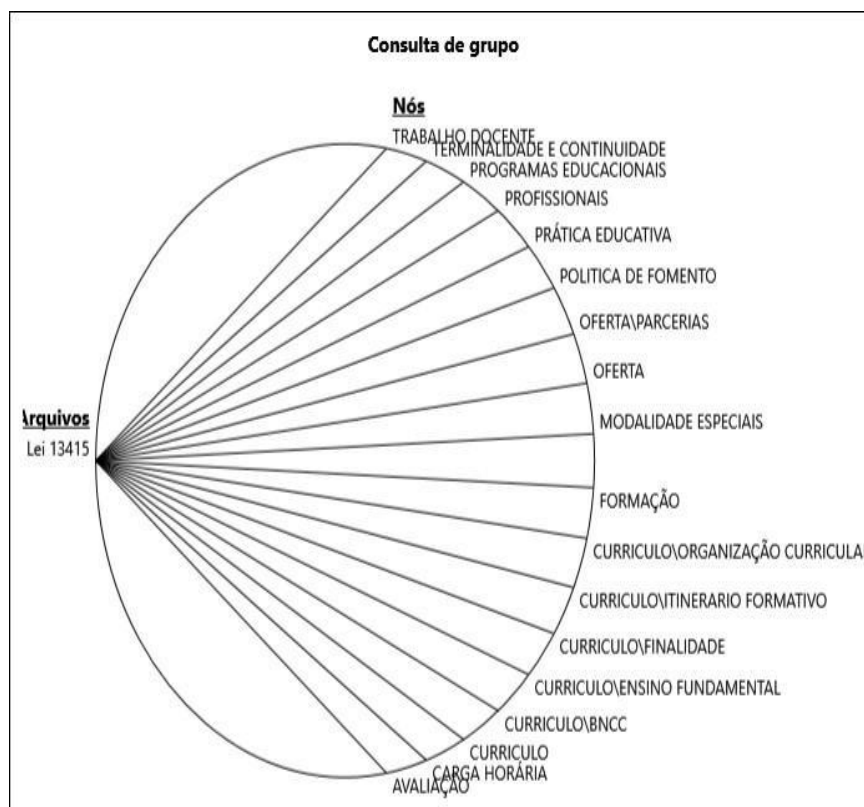
O primeiro interesse aproxima mais os posicionamentos da FENEP e CONSED com o do Estado pela concepção de uma reforma empresarial da educação que tende a privilegiar a iniciativa privada com abertura de um novo mercado, seja nas parcerias público-privadas nos sistemas de ensino, ou nas instituições privadas com uma formação correspondente às aspirações de seu público alvo. O segundo interesse que aproxima parcialmente o posicionamento do MNDEM com o Estado é a necessidade do Estado de congregar forças antagônicas que caracterizam o Estado pluralista do governo de coalizão do PT.

2.5 A CONTRADIÇÃO NA LEI 13.415/2017 E RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018

A análise dos documentos nos revela as categorias que surgidas da totalidade da vida material no capitalismo acobertam sua essência sob aparência do objeto na questão da Identidade do Ensino Médio e afastam suas verdadeiras determinações e as contradições que a encerram. Para alcançar tais determinações recorreremos a análise da contradição na proposta de identidade entre a Lei 13.415/2017 e sua mediação principal através da Resolução nº 3 de 2018.

Nesse primeiro documento emergiram dezoito categorias. São elas: 1) Trabalho docente; 2) Terminalidade e Continuidade; 3) Programas Educacionais; 4) Profissionais; 5) Prática Educativa; 6) Política de Fomento; 7) Oferta e Parcerias; 8) Oferta; 9) Modalidades especiais; 10) Formação; 11) Currículo e Organização Curricular; 12) Currículo e Itinerário Formativo; 13) Currículo e Finalidade; 14) Currículo Ensino Fundamental; 15) Currículo e BNCC; 16) Currículo; 17) Carga Horária; 18) Avaliação. As respectivas categorias são ilustradas na imagem abaixo:

Figura 1 – Lei 13.415/2017 – Categorias

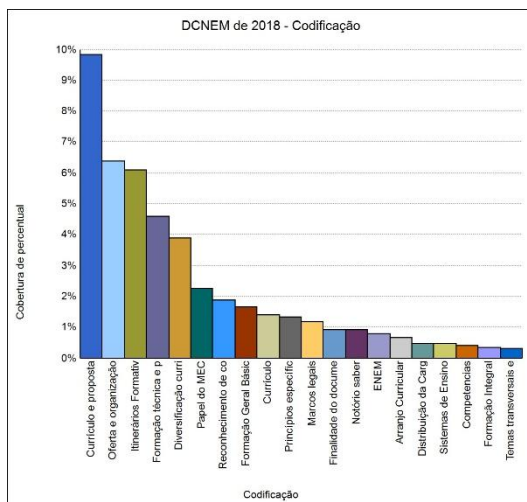


Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com suporte do Nvivo

Por sua vez das DCNEMs emergiram 20 categorias. São elas :1) Currículo e Proposta Pedagógica; 2) Oferta e Organização; 3) Itinerários Formativos; 4) Formação técnica e profissional; 5) Diversificação Curricular; 6) Papel do MEC; 7) Reconhecimento de competências; 8) Formação Geral Básica; 9 Currículo; 10) Princípios específicos; 11) Marcos Legais; 12) Finalidades do documento; 13) Notório saber; 14) ENEM; 15) Arranjo Curricular;

16) Distribuição de carga horária; 17) Sistemas de Ensino; 18) Competências; 19) Formação Integral; 20) Temas transversais e contemporâneos.

Figura 2 – DCNEM/2018 – Categorias



Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com suporte do Nvivo

O Estado na Lei nº 13.415/2017 e nas DCNEM/2018 é concebido como o gestor e criador de políticas sociais. No texto da lei fica evidente que a ele cabe o papel de formulação das políticas, a exemplo dessa lei, que deverá ser implementada e executada por cada Sistema de Ensino estadual. Entre as unidades de análise destacamos duas unidades, a Organização Curricular e a Política de Fomento. A organização curricular é estruturada em uma parte básica com as competências e habilidades prescritas pela BNCC naquelas cinco áreas de conhecimento e uma parte diversificada com os itinerários formativos.

A BNCC passa não apenas a orientar a formação no ensino, mas reconfigurar o processo de formação de professores. Por sua vez, a necessidade de atendimento da flexibilização curricular com os Itinerários Formativos, reconfigura a base legal que sustenta o quadro dos profissionais da educação definidos pela LDB/1996, ao introduzir o profissional do notório saber reconhecido.

A implantação da Política de Fomento no bojo da reforma surge como uma iniciativa do Estado para o fornecimento de recursos durante dez anos por escola para implementação da Reforma mediante a expansão da oferta do Ensino Médio Integral a ser executada pelo sistema de ensino, desde que observe os critérios estabelecidos pelo Estado na referida lei.

O Sistema estadual de ensino sob a regularização da lei recebe o papel de executor da política formulado pelo Estado, incumbindo-se da sua adequação a legislação à realidade local

de forma impositiva. A unidade de análise Oferta ilustra esse condicionamento. Ele deve implantar tais mudanças com o cronograma de implementação em caráter mandatório após a data de publicação da BNCC do Ensino Médio.

Dentro de suas possibilidades a oferta da parte diversificada com os Itinerários Formativos é delimitada pelos números de vagas disponibilizadas pela rede, permitindo ao concluinte do Ensino Médio cursar mais de um itinerário. Para o cumprimento da oferta do Itinerário Formativo de Formação técnica e profissional, deve considerar a realização de parcerias com outras instituições. Em contraste a suas possibilidades, deve orientar a escolha da parte diversificada pelos alunos nas áreas de conhecimento ou na atuação profissional, considerando uma demanda diversa e uma oferta diversa que é limitada pelas próprias condições do Sistema de Ensino

O contraste entre as concepções de papel do Estado nas categorias Estado e Sistema de Ensino neste marco legal e às teorizações de Marx apresenta uma similaridade. Na Crítica ao Programa de Gotha assevera que os interesses do Estado para com a educação vão ao encontro da reprodução das relações de produção do capital. No caso da Reforma do Ensino Médio nos esclarecem Motta e Frigotto (2017) que a urgência da reforma difundida no discurso do governo vai ao encontro daquela concepção da educação pela visão do capital humano, contudo cumpre serviço de uma política social de tratamento da questão social no país.

A finalidade dessa etapa da educação básica aprendida no texto da lei propugna o desenvolvimento integral do sujeito, favorecendo a construção de seu Projeto de Vida e desenvolvimento de suas dimensões física, cognitiva e socioemocional.

A unidade de análise Currículo e Finalidade apresenta uma contradição entre essa finalidade proposta e a organização curricular que sustenta a reforma. Na organização curricular entre parte básica com a BNCC e uma diversificada com Itinerários Formativos, são elencados na condição de componentes curriculares obrigatórios, apenas, Português e Matemática nos três anos de duração do Ensino Médio e uma língua estrangeira.

Relega-se a um papel secundário a obrigatoriedade de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia por meio de práticas de ensino. A organização da parte diversificada em áreas de conhecimento limita a formação do sujeito a área de sua escolha.

Ao que se refere a articulação com trabalho produtivo no Itinerário Formativo de Formação técnica e profissional, vai produzir uma compreensão no estudante limitada da transformação do conhecimento em tecnologia de acordo com a organização curricular dos cursos ofertados nesse Itinerário.

Essa flexibilização curricular não contribui com o desenvolvimento integral, ao contrário, possibilita a conformação do sujeito à realidade social, quando essa flexibilização curricular se orienta para o desenvolvimento de competência e habilidades a serem definidas pela BNCC. A qual vai potencializar aspectos cognitivos, físicos e socioemocionais determinados pelo modo de produção capitalista e reconhecidos nesse documento.

Diante da concepção de educação de Marx, a categoria Currículo e Finalidade possui uma aproximação e distanciamento. Aproxima-se da crítica em *A Ideologia Alemã* feita a formação humana no capitalismo que cria seres humanos mutilados e unilaterais (Marx; Engels, 2014). Distancia-se da concepção ampla de formação humana das Instruções aos Delegados, ao passo que limita o desenvolvimento das dimensões humanas a uma área de conhecimento.

Sua articulação com trabalho produtivo no Ensino Médio no Itinerário Formativo de Formação técnica e profissional ou por área de conhecimento não desenvolve a compreensão dos fundamentos das diversas áreas da produção, ao passo que limita essa compreensão a uma área de conhecimento ou às finalidades do curso de formação profissional ofertado pelo Sistema de Ensino.

Para Kuenzer (2018) a flexibilização curricular da reforma vai ao encontro da adequação da aprendizagem nessa etapa da educação ao modelo de aprendizagem flexível com base no modelo competência, que é necessária para manutenção da competitividade do país na fase atual de acumulação, semelhante ao sustentado por Mourão (2006).

3 – A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO AMAZONAS COM A LEI Nº 13.415/2017: A IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR E PEDAGÓGICA

Nesta seção vamos apresentar os resultados de nossa análise subsidiada pelo Método Materialista Histórico Dialético nas categorias Totalidade, Contradição e Mediação. O qual seguiu um percurso teórico e metodológico organizado em cinco etapas. Foram elas: 1ª) Revisão de Literatura; 2ª) Coleta dos dados no portal do MEC; 3ª) Coleta de dados no portal da SEDUC-AM; 4ª) Análise dos dados; 5ª) Discussão dos Resultados.

A revisão de literatura foi conduzida pelas categorias do método, buscando compreender os movimentos de nosso objeto, a Lei nº 13.415/2017, no Ensino Médio do estado do Amazonas em sua universalidade, singularidade e particularidade. A partir desses pressupostos essa etapa da pesquisa foi realizada em dois momentos. Para reproduzir o movimento desse objeto na particularidade do estado do Amazonas, no primeiro momento realizou-se a coleta de Pesquisas sobre a temática nos repositórios dos Programas de Pós-Graduação em Educação do estado. Adotamos como critério de inclusão: Teses e dissertações publicadas nos programas de Pós-Graduação em Educação das Universidade do Estado do Amazonas e Universidade Federal do Amazonas em seus respectivos repositórios e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações; Trabalhos publicados na revista *Amazônida*; Trabalhos publicados por pesquisadores vinculados a Linha 1 do PPGE/UFAM; Adotamos como critérios de exclusão: 1) trabalhos defendidos no período de 2016-2023; 2) Trabalhos que versam sobre a implementação da política do Novo Ensino Médio; 3) Políticas neoliberais para o trabalho e educação. Foram utilizados os seguintes descritores: Novo Ensino Médio 1. Reforma do Ensino Médio. Neoliberalismo. Trabalho. Educação.

No segundo momento, em duplo movimento, almejamos compreender a manifestação fenomênica de nosso objeto na totalidade material contraditória da vida social no capitalismo brasileiro do século XXI, recorrendo aos clássicos da Literatura Marxista e a autores contemporâneos. Usamos como critérios de inclusão: Trabalhos em formato de artigos que discutam a relação entre o trabalho e educação no Ensino Médio; Livros que discutam Estado, Trabalho e Educação; Autores da perspectiva marxista da ementa da disciplina obrigatória da Linha 1 do PPGE/UFAM.

Para a exclusão consideramos trabalhos publicados em formato de artigo em periódicos no período de 2016 – 2024); Trabalhos de autores vinculados ao GT trabalho e Educação da

Anped; que discutam a relação teórica entre trabalho, Estado e educação disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES. Usamos como descritores Ensino Médio, trabalho, Educação, Estado.

Na etapa da coleta de dados, iniciamos a compilação dos documentos no acervo do MEC, seguida da Coleta de dados na SEDUC-AM. Esses documentos na quarta etapa da pesquisa foram sistematizados mediante a Técnica da Análise de Conteúdo de Bardin seguindo as fases da Pré-análise, Exploração do Material e Tratamento dos resultados (2001). Recorremos a técnica, embora haja divergência na literatura especializada sobre o Método, para sistematizar os dados, facilitando nossa análise. Na fase da Pré-análise organizamos os documentos nos acervos do MEC e SEDUC/Am coletados respectivamente nos quadros a seguir:

Quadro 1 - Coleta de dados MEC

Documentos	Caracterização do documento	
Grupo 1 - Portarias	– Portaria Mec Nº 1.145, de 10 de Outubro de 2016; – Portaria Nº 727, de 13 de Junho de 2017 – Portaria Nº 1.570, de 21 de Dezembro, de 2017 , – Portaria Nº 1.023, de 4 de Outubro de 2018; – Portaria Nº 331, de 5 de Abril de 2018 – Portaria Nº 1.024, de 4 de Outubro de 2018 – Portaria Nº 1.432, de 28 de Dezembro de 2018 – Portaria Nº 649 de 10 de Julho de /2018 – Portaria Nº 2.116, de 6 de Dezembro De 2019 – Portaria Nº 733, de 16 de Setembro de 2021	– Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral *Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. – Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 – Institui a BNCC no ensino Educação Infantil, Ensino Fundamental; – Estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para a realização de avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI e seleção de novas unidades escolares para o Programa – Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. – Define as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio; –Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. – Portaria do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (Portaria nº 649/2018); – Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. – Institui o Programa Itinerários Formativos

	– Portaria Nº 521, de 13 de Julho de 2021 – Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023	– Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. – Suspende os prazos em curso da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio.
Grupo 2 – Resolução	– Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de Dezembro de 2017; – Resolução CNE/CEB Nº 3, de 21 de Novembro de 2018 – Resolução CNE/CP Nº 04_2018 - Bncc-Em; – Resolução FNDE Nº 21, de 14 de Novembro de 2018 – Resolução FNDE Nº 17, de 07 De Outubro De 2020 – Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de Janeiro de 2021 – Resolução Nº 22, de 16 de Novembro de 2021	– Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica; – Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; – Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica; – Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, nas categorias econômicas de custeio e de capital, em favor das 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 - EMTI.; – Estabelece os procedimentos para a transferência de recursos para fomento à implantação de escolas de ensino médio em tempo integral nas redes públicas dos estados e do Distrito Federal. – Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. – Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas estaduais e distritais, a fim de apoiar a implementação do Programa Itinerários Formativos.
Grupo 3 - Leis, Medida Provisória	– Medida Provisória Nº 746, de 22 de Setembro de 2016. – EM nº 00084/2016/MEC de Brasília, 15 de setembro de 2016 – Lei Nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017. – PI 5230/2023 – Lei Nº 14.945, De 31 De Julho De 2024	-Alterou a lei que instituiu o Novo Ensino Médio (Lei 13.415, de 2017). – Exposição de Motivos da Medida Provisória 746/2016 – Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. – Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023.

Fonte: o autor (2024)

No primeiro quadro foram compilados vinte e quatro documentos organizados em grupos tal qual o quadro, sendo doze documentos no grupo das portarias, sete no grupo das resoluções e cinco no grupo das leis e medidas provisória. No segundo quadro foram compilados, vinte e um documentos divididos em cinco documentos no grupo das portarias, oito no grupo dos termos e oito no grupo das resoluções. Abaixo segue o quadro:

Quadro 2 – Coleta de dados SEDUC/Am

Documentos		Caracterização do documento
Grupo 1 - Portarias	- Portaria GS nº 503 de 28 de agosto de 2018 - Portaria GS nº 700, de 16 de julho de 2020. -PORTARIA N.º 0057/2024-GDP/CETA M - PORTARIA GS Nº 1354, DE 07 DE DEZEMBRO DE 2023. - PORTARIA GS Nº 1267, DE 27 DE NOVEMBRO DE 2023 -	- Avaliação e desenho de Proposta Pedagógica e Operativa de Educação de Tempo Integral no Ensino Médio, incluindo: analisar e reformular a proposta pedagógica acadêmica de tempo integral de nível médio; formular proposta de educação de tempo integral acadêmica integrada à educação profissional e tecnológica; e formular proposta de educação de tempo integral acadêmica articulada com as habilidades socioeconômicas. - Institui Comitê de Implementação da Lei de Reforma do Ensino Médio e Currículo no Estado do Amazonas. - Termo de Cooperação Técnica n.º 01/24 - Termo de Convênio nº 20/2020, firmado entre o Estado, por meio da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar-SEDUC e o Instituto de Desenvolvimento, Pesquisa e Cultura do Estado do Amazonas - IDEPECAM - Termo de Fomento nº 08/2023, firmado entre o Estado do Amazonas, por meio da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar SEDUC e a ASSOCIAÇÃO BENEFICIENTE CASULO, cujo objeto é o repasse de recursos financeiros para apoiar o projeto “QUALIFICA JOVENS
Grupo 2 - Termos	- 1º TERMO ADITIVO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA No. 03/2021 - Termo Aditivo ao Contrato nº. 111/2022 - Termo de Cooperação Técnica nº. 01/2024 - 1º Termo Aditivo ao	- objeto: Prorrogação da vigência do contrato por mais vinte e quatro (24) meses, contados de 03.02.2024 até 03.02.2026 para dar continuidade a cooperação entre o POLITIZE - INSTITUTO DE EDUCAÇÃO POLÍTICA e a SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAZONAS para apoiar a Secretaria da Educação do Estado do Amazonas no desenho de eletivas com o foco no exercício da cidadania ativa, criação de material didático e pedagógico e apoio na formação de professores - Progar o prazo de vigência do contrato por mais cento e oitenta (180) dias, contados de 01.07.2024 até 28.12.2024 para dar continuidade ao fornecimento de livros paradidáticos, o título “Cultura Digital e Programação” para compor o Itinerário Formativo - Unidade Curricular Comum (UCC). - Estabelece acordo para potenciais ofertas em regime de parceria de cursos de qualificação profissional na forma de cursos concomitante intercomplementar, que componham Itinerários da formação Técnica e Profissional previstos no âmbito do Novo Ensino Médio.

	Contrato nº. 02/2023 – Termo de Cooperação Técnica nº. 15/2023 -Termo De Fomento nº. 08/2023 - Termo de Cooperação Técnica nº. 18/2023 – Termo de Cooperação Técnica nº. 05/2024 TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA nº. 01/2024	– Termo aditivo entre Estado do Amazonas, através da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar e, do outro lado, a FUNDAÇÃO MATIAS MACHLINE. – Repasse de recursos financeiros para apoiar o projeto “QUALIFICA JOVENS”, que visa o desenvolvimento da qualificação profissional de estudantes do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino; – Constitui objeto do presente instrumento instituir mútua e ampla cooperação entre as PARTES com objetivo de promover o desenvolvimento social e, mais diretamente, a melhoria da qualidade da aprendizagem dos estudantes matriculados na rede municipal de educação do estado do Amazonas, – : Constitui objeto do presente instrumento a parceria entre esta SEDUC e o SENAI - SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - DEPARTAMENTO REGIONAL DO AMAZONAS, tendo como objeto acordo para potenciais ofertas em regime de parceria de cursos de qualificação profissional e/ ou técnicos, na forma de cursos concomitante e/ou concomitante intercomplementar, que componham Itinerários da Formação Técnica e Profissional previstos no âmbito do Novo Ensino Médio - – Repasse de recursos financeiros para apoiar o Projeto “QUALIFICA JOVENS”, que visa o desenvolvimento da qualificação profissional de estudantes do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino – O Estado do Amazonas, através da Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar e, do outro lado, a empresa FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO, Constitui objeto do presente instrumento instituir mútua e ampla cooperação entre as PARTES com objetivo de promover o desenvolvimento social e, mais diretamente, a melhoria da qualidade da aprendizagem dos estudantes matriculados na rede municipal de educação do ESTADO DO AMAZONAS, – Constitui objeto do presente instrumento, a parceria entre esta SEDUC e o INSTITUTO IUNGO, para a colaboração técnica entre as partes para promover ações de capacitação para equipes pedagógicas de escolas do Estado do Amazonas a partir dos programas Nosso Ensino Médio e Itinerários Amazônicos, em conformidade ao Ofício no. 640/2024 - GSEAP/ SEDUC, Plano de Trabalho, – Estabelece acordo entre SEDUC/Am e Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) para potenciais ofertas em regime de parceria de cursos de qualificação profissional na forma de cursos concomitante intercomplementar, que componham Itinerários da formação Técnica e Profissional
Grupo 3 – Resolução	– Resolução CEE/Am nº 188/2020 – Resolução ad referendum CEE/Am nº 083/2021 – Resolução ad referendum CEE/Am 84/2021 – Resolução ad referendum CEE/Am nº 085/2021	– Complementa a Resolução N.º 201/2017- CEE/AM que estabelece e consolida Normas Estaduais aplicáveis à estruturação da Educação Básica no que concerne ao Ensino Médio do Sistema de Ensino do Amazonas, a partir do regime instituído pela Lei nº 9.394/96, Lei 13.415/2017 e na Resolução nº 03 de CNE/CEB de 2018 e Resolução CNE/CEB nº 4 de 2018 – Estabelece o cronograma para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio no Amazonas; – Estabelece normas para a implementação do Novo Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino do Amazonas – Aprova o Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (RCA-EM) – Estabelece cronograma e normas complementares para a implementação da Reforma do Ensino Médio e Currículo da Rede Estadual de Ensino. – Emenda n.º 01 à Resolução n.º 083/2021 – CEE/AM que estabelece o cronograma para implementação da BNCC do Ensino Médio/RCA. – Regulamenta o Reconhecimento do Notório Saber de profissional para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atuando exclusivamente, no quinto itinerário formativo do Ensino Médio da Formação Técnica Profissional,

	– Resolução ad referendum CEE/Am nº 126/ 2021 – Resolução CEE;/Am nº 163/2021 – Resolução CEE/Am nº 122/2023. – Resolução CEE/Am nº 69/2024.	– Define as Diretrizes da Política de Educação em Tempo Integral para o Sistema de Ensino do Estado do Amazonas, em consonância com a Lei nº14.640, de 31 de julho de 2023,
--	---	---

Fonte: O autor (2024)

Na exploração do material, definimos os documentos do corpus para responder os objetivos da pesquisa, segundo a articulação ilustrada abaixo:

Quadro 3 – Exploração do Material

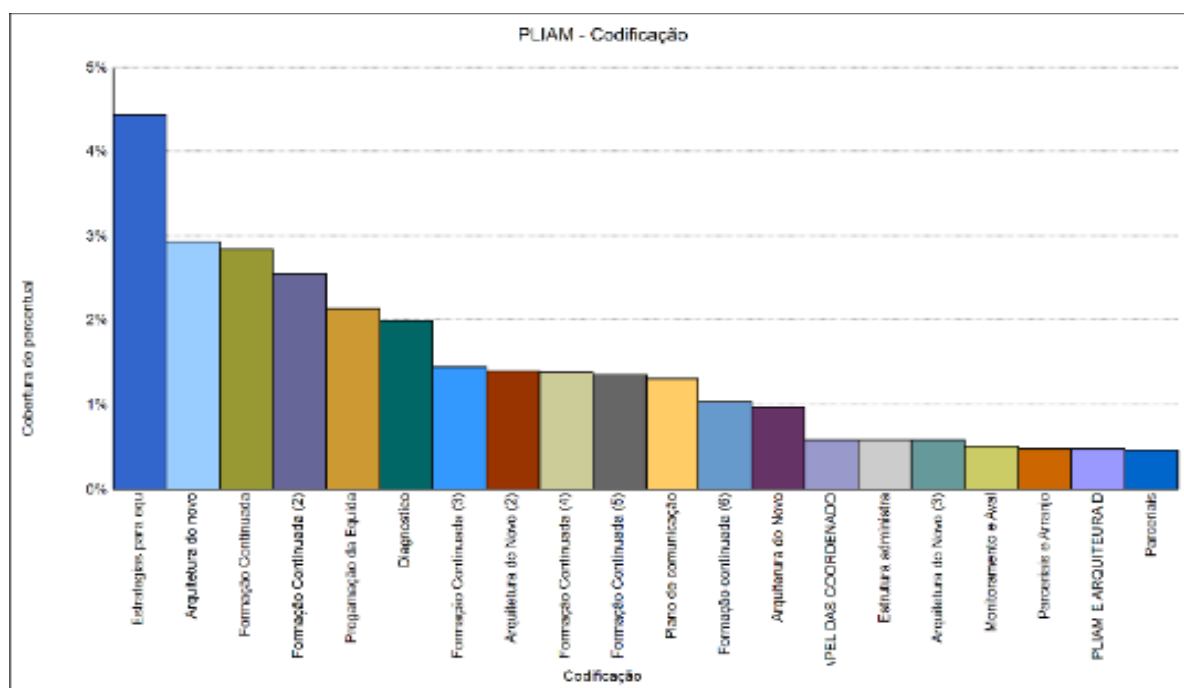
Documentos	Geral	Específico 1	Específico 2	Específico 3
Grupo 1 - Resolução	– DCNEM/2018 – Plano de Implementação da Reforma e do Currículo no Amazonas	– Proposta Pedagógica Curricular SEDUC/Am – Plano de Implementação da Reforma e do Currículo no Amazonas		
Grupo 3 – Leis	Lei 13.415/2017			–

Fonte: O autor (2024)

Sua categorização foi realizada segundo a análise temática. Adotamos como unidade de registro o tema e como unidade de contexto para sua compreensão, o parágrafo. Usamos como regra de enumeração a presença e ausência de temas nos documentos, visando a

apreensão das categorias da reforma diluídas nos documentos. Esses procedimentos foram realizados com suporte do NVivo resultando nas categorias abaixo indicadas nas imagens:

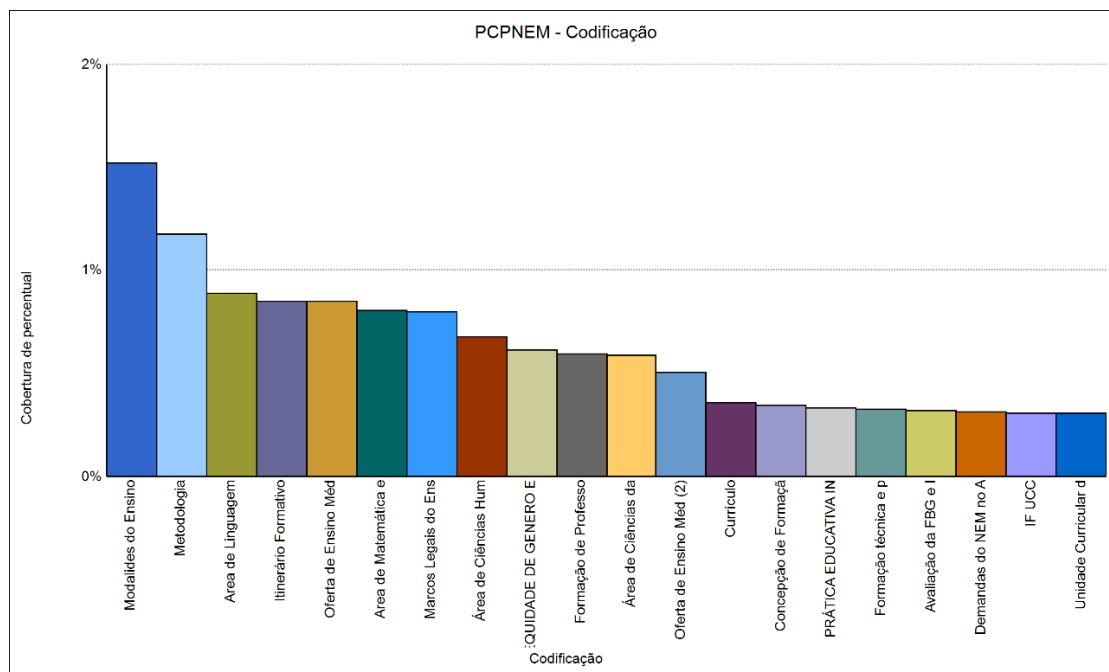
Figura 3 – PLIAM – Categorização



Fonte: elaborado pelo autor (2024) com suporte do Nvivo

No PLIAM similar a Figura 3 a cima emergiram 13 categorias. Foram elas 1) Estratégias para equidade; 2) Arquitetura do Novo Ensino Médio; 3) Formação Continuada; 4) Programa de Equidade; 6) Diagnóstico; 7) Arquitetura do Novo Ensino Médio; 8) Plano de Comunicação; 9) Papel da Coordenação; 10) Monitoramento e Avaliação; 11) Parceiras e Arranjos; 12) PLIAM e Arquitetura; 13) Parcerias.

Na PPCEM segundo a Figura 4, surgiram 20 categorias. São elas: 1) Modalidades de Ensino; 2) Metodologias; 3) Área de Linguagem e suas tecnologias; 4) Itinerário Formativo; 5) Oferta de Ensino Médio; 6) Área de Matemática e suas tecnologias; 7) Marcos legais do Ensino Médio; 8) Área de Ciências Humanas e sociais aplicadas; 9) Equidade de Gênero e Raça; 10) Formação de professores; 11) Área de Ciências da natureza e suas tecnologias; 12) Oferta de Ensino Médio 2; 13) Currículo; 14) Concepção de Formação; 15) Prática Educativa; 16) Formação técnica e profissional; 17) Avaliação na FGB e IF; 18) Demandas do NEM no Amazonas; e 19) IF e UCC; 20) Unidades Curriculares. Abaixo são ilustradas:

Figura 4 – PPCEM/SEDUC/Am– Categorização

Fonte: elaborado pelo autor (2024) com suporte do Nvivo

A imersão em nosso objeto de estudo mediante abordagem qualitativa documental permitiu adentrar o fenômeno manifesto no corpus documental (Kripka et al. 2015), para chegar à essência do Novo Ensino Médio nas determinações contraditórias da totalidade da produção capitalista em sua coerência interna e fases de desenvolvimento, de acordo com o Método Materialista Histórico-dialético (Kosik, 1976), através dos Marcos curriculares nacionais e estaduais.

Um movimento teórico e metodológico que permitiu a apreensão do objeto na realidade singular do estado pela mediação do PLIAM. O qual implementou no Estado a proposta de Formação já definida nos seus principais marcos nacionais com a Lei 13.415/2017 e DCEM/2018 que assumiu uma manifestação singular na Proposta Curricular e Pedagógica do estado, sobre a pseudoconcreticidade de adequar a formação dessa etapa às demandas do século XXI.

Nesta seção vamos nos ocupar das mediações que enquanto categoria metodológica permite alcançar uma visão historicizada do objeto singular, cujo conhecimento deve ser buscado nas suas determinações mais gerais, na manifestação universal do objeto, situada no tempo e no espaço através de contextualização histórica (Ciavatta, 2014).

Elas se diluem naqueles documentos do corpus submetidos à análise, visando a explicitação dos processos e nexos entre o fenômeno da Proposta Curricular e Pedagógica do

NEM no Amazonas e a totalidade social com as demandas de reprodução da Força de Trabalho. É por ela que podemos captar o movimento do campo empírico que deu origem aos marcos legais da reforma e identificar as categorias que possibilitam a compreensão da realidade concreta (Kosik, 1976). Elas serão apresentadas e discutidas nas subseções à frente de acordo com os objetivos da pesquisa. São elas: Objetivo geral – A Reforma do Ensino Médio no Amazonas: da Lei 13.415/2017 a implementação da Proposta Curricular e Pedagógica; Objetivo específico 1 – Fetiche da formação da força de trabalho para o Trabalho no século XXI; Objetivo específico 2 – Flexibilização Curricular e Formação integral; Objetivo específico 3 – Flexibilização Curricular no Amazonas: os limites do sistema de ensino e a escolha do estudante.

3.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO AMAZONAS: DA LEI 13.415/2017 A IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR E PEDAGÓGICA;

A reforma do Ensino Médio no Amazonas com a Lei nº 13.415/2017 nas ofertas regular e integral nas escolas públicas no período de 2016-2024 foi um movimento de implantação e implementação dos Marcos Legais Nacionais no Sistema de Ensino estadual que se materializam respectivamente no RCA, PLIAM e PPCEM. Seus marcos curriculares fundamentais foram a Lei 13.415/2017, DCNEM/2018, BNCC/2018, Portaria nº 1.432//2018 – regulamenta a elaboração dos itinerários formativos, Portaria MEC nº 521/ 2021 – institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio.

Documentos cujas concepções estão articuladas às concepções de organismos internacionais enquanto estratégias de planejamento e de gestão no plano da economia política global, sobretudo para os países emergentes da América Latina (Libâneo, 2018). Que permitem identificar um percurso iniciado desde a década de 1990 a partir de decisões definidas para gestão dos sistemas de ensino, finalidades educativas, e critérios de qualidade.

Concepções essas que passam a orientar as políticas educacionais nacionais que por sua vez serão expressas em orientações curriculares. Que vão chegar no trabalho pedagógico nas escolas mediante a prática dos professores nas salas de aula, indicando uma suposta preocupação com a formação, desenvolvimento humano, cidadania, pensamento crítico e mercado de trabalho. Às quais se transformam nas demandas por formação no século XXI, tendo como principal exemplo aquela mesma declaração que reconhece a necessidade de formação integral, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, de Jomtien.

Foram mediadas dos organismos internacionais para o Estado brasileiro que por sua vez, repassa para as particularidades dos sistemas de ensino pelos programas nacionais. Os quais para alegria dos gestores desses sistemas de ensino vem acompanhados de recursos financeiros que possibilitam a contratação daquelas entidades do setor privado que exercem o nobre papel, no mercado dos serviços educacionais de fornecer suporte técnico para implementação nos estados dessas categorias. No caso da reforma, foram formulados no período de 2016 a 2021, e demarcam a fase da implantação no sistema de ensino do Amazonas com sua apropriação entre 2017-2021, transformando-se nos marcos estaduais em nosso estado. Tivera a sua implementação induzida sobretudo no avançar de 2018 com os programas criados pelo Estado brasileiro entre 2017 e 2021. Os quais possibilitaram a implementação ao longo das três séries do ensino médio entre 2022-2024.

São eles o Programa de Fomento às escolas em Tempo Integral (PROETI) instituído pela lei 13.415/2017, ProNem – Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio – instituído por meio da Portaria nº 649/2018; Pró-BNCC – Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – instituído pela Portaria MEC nº 331/2018; PROIF – Programa Itinerários Formativos, instituído pela Portaria MEC nº 733/2021.

Os quais mediarão o currículo proposto pela reforma, na fase da implementação na singularidade do estado desde 2021. E foram justificados pelo papel democrático atribuído ao nosso Conselho Estadual de Educação (CEE/Am) de formular os objetivos da educação em nossa realidade. Com esse nobre papel, no contexto da pandemia através de suas resoluções prestou suporte para implementação da Reforma no estado sem o menor sinal de oposição ou crítica profunda que levasse a discussão a outros rumos além da melhor forma de implantar e implementar um currículo já definido.

Apesar das dificuldades visíveis na escola pública brasileira durante a pandemia entre os anos de 2020 e 2021, é anunciado Amazonas a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) na rede estadual de ensino do Amazonas em 2022. Cujas a realidade material foi caracterizada pelas dificuldades que balizaram o ensino remoto, dificuldade de acesso às aulas remotas, dificuldade com a qualidade da internet, ausência de equipamentos para acompanhar as aulas (Costa; Nogueira, 2023).

São elas: Resolução ad referendum nº 083/2021, que estabelece o cronograma para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio no Amazonas; Resolução ad referendum nº 84/ 2021, que estabelece normas para a implementação do Novo Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino do Amazonas; Resolução ad referendum nº 085/2021, que aprova o Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (RCA-EM); e

Resolução ad referendum nº 126/2021, que estabelece o cronograma e normas complementares para a implementação da Reforma do Ensino Médio e Currículo da Rede Estadual de Ensino.

O currículo do Novo Ensino Médio instituído pela lei nº 13.415/2017 adentra o Amazonas pela mediação do Referencial Curricular Amazonense - que chega nas salas de aula na fase de implementação com a Proposta Curricular e Pedagógica seguindo às etapas previstas no Plano de Implementação. Essas deveriam ser implementadas em 2021, mas por força da pandemia chegou nas escolas nas três séries do ensino médio entre 2022 e 2024.

O quadro abaixo ilustra essa passagem do NEM de 2016-2021 da Universalidade dos mercados curriculares nacionais a particularidade do Amazonas no ano de 2021, assumindo sua singularidade nas salas de aula entre 2022 e 2024:

Quadro 4 – Fases da Reforma do Ensino Médio no Amazonas

FASE	ANO	MEC	SEDUC
Implantação	2016	Medida Provisória Nº 746, de 22 de Setembro de 2016. EM n o 00084/2016/MEC de Brasília, 15 de setembro de 2016	
	2017	Lei Nº 13.415, de 16 de Fevereiro De 2017.	Resolução CEE/Am Nº 201 De 12 de Dezembro de 2017
		Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de Dezembro de 2017	
		Portaria MEC nº 1.570, de 20 de Dezembro de 2017	
		Portaria MEC Nº 727, De 13 de Junho de 2017	
	2018	Resolução CNE/CEB Nº 3, De 21 De Novembro De 2018	Portaria GS nº 503 de 28 de agosto de 2018
		Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018	
		Portaria MEC Nº 649, de 10 de Julho de 2018	
		Portaria MEC Nº 1.432, de 28 de Dezembro De 2018	
		Portaria MEC Nº 1.024, de 4 de Outubro de 2018	
		Resolução FNDE Nº 21, de 14 de Novembro de 2018	
		Portaria MEC Nº 331, de 5 de Abril de 2018	
		Acordo de Empréstimo nº 8812-BR e 8813-BR	
		Resolução CNE/CEB Nº 3, de 21 de Novembro de 2018	

	2019	Portaria MEC nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019	EDITAL Nº 02/2019-SEDUC
	2020	Resolução FNDE Nº 17, de 07 de Outubro De 2020	Resolução CEE/Am Nº 188 , de 23 de Janeiro de 2020 Portaria GS nº 700, de 16 de julho de 2020
Implementação	2021	Portaria MEC nº 733, de 16 de setembro de 2021 Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021 Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021	- Resolução CEE;/Am nº 163, de 30 de novembro de 2021 – TERMO ADITIVO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA No. 03/2021. Resolução CEE/Am ad referendum nº 085, de 21 de julho de 2021. Resolução CEE/Am N.º 084 de 19 de Julho de 2021 Resolução CEE/Am ad Referendum Nº 083, de 19 de Julho de 2021. Resolução ad referendum CEE/Am 84, de 19 de Julho de 2021 Resolução CEE/Am nº 168 de 14 de Dezembro de 2021 Resolução CEE/Am ad Referendum Nº 126, de 23 de Agosto de 2021 Resolução CEE/Am Nº nº 168 de 14 de Dezembro de 2021 Portaria SEDUC/Am nº 1531, de 21 de dezembro de 2021
			–
			–
			–
			–
			–
			–
			–
			–
			–
	2022	–	–
	2023	-Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023 – PI 5230/2023	– Resolução CEE/Am nº 122/2023. Termo de Cooperação Técnica nº 18/2023.
	2024	Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024	– Termo de Cooperação Técnica nº. 01/2024;
		Lei nº 14.945 de 31 de julho de 2024	– Portaria nº 0057/2024-GDP/CETAM – Termo de Cooperação Técnica nº .05/2024.

			– Resolução CEE/Am nº 69/2024.
--	--	--	--------------------------------

Fonte: O autor (2024)

Como é possível observar no quadro de 2016 a 2024, a Reforma do Ensino Médio seguiu seu curso materializando na Proposta Pedagógica e Curricular implementada nas salas de aula do estado do Amazonas entre 2022 e 2024. O caso do NEM nos coloca diante da tendência negativa das reflexões de Freitas (2018) sobre a impossibilidade de livrar a educação do vetor de privatização que chega a realidade material do Amazonas por vias da Direita ou da coalizão petista. Sua maior evidência é o tratamento dado pelo atual governo Lula com a transformação da lei 13.415/2017 no dia 31 de julho de 2024 na Lei nº 14.945/2024. A qual ser discutido a seguir.

3.2 FETICHE DA FORMAÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO PARA O TRABALHO NO SÉCULO XXI

Às concepções de formação integral que seguem sua materialização nas formações das juventudes diversas na remota Amazônia no espaço delimitado pelo estado do Amazonas. Adequa-se a prática educativa das salas de aula de Manaus aos 62 municípios com concepções formuladas nos gabinetes de Washington a Paris.

Tais ideias aparecem de forma singular na prática educativa da Proposta Curricular e Pedagógica do NEM no Amazonas, pois remonta a um ideário de educação que corresponde, estranhamente, as demandas de formação do século XXI que são retomadas para justificar o Novo Ensino Médio. São desveladas pela contradição que confronta as categorias Reforma das políticas sociais e Formação Integral pelo desenvolvimento de Competências e habilidades para o Mercado. Contudo ocultam suas verdadeiras determinações na fase atual, encobrendo a implementação de sua forma não desenvolvida, porquanto essas ideias nas últimas décadas se instalaram no Sistema de Ensino amazonense de fora para dentro do Estado e implementadas por este.

Dessa forma cria-se aquilo que Marx (2013) chamou de fetiche da Mercadoria. Quando no caso da sociedade, as coisas, as mercadorias em sentido amplo, são compreendidas tendo uma existência independente e mágica, em si mesmo, valor de troca. Obscurece que são produtos das relações de produção capitalista pela exploração do trabalho humano, valor de uso. Valorizando-se seu valor de troca ao invés do de uso.

Em nosso caso na reprodução da Mercadoria trabalho no NEM assume forma de um fetiche da formação para demandas da educação para este século. Que em sua essência revela que as atuais relações sociais de produção exigem uma força de trabalho adequada às demandas do trabalho no século XXI. E que está diluído nos marcos legais do NEM no Sistema de Ensino aos nacionais, tendo como categoria fundamental, a Flexibilização.

Concepções essas que gestadas no mundo trabalho não estão alheias aos interesses do empresariado mundial e brasileiro e que são definidos como solução para os problemas do Ensino Médio pelos representantes eleitos democraticamente de 2000-2024, ao que pese às várias frações de classe que representam.

Tais concepções na materialidade do Ensino Médio no Amazonas decorrem da influência dos organismos internacionais que sustentam a definição das políticas educacionais brasileiras desde a década de 1990 sob contexto da reforma do estado, chegando sob imagem de pedagogia das competências. Ganhando notoriedade com o Relatório Delors, cuja implementação no currículo do sistema estadual Amazonas remonta ao PROEMI – Programa Ensino Médio Inovador (Ferreira, 2022).

Tal proposição ganha lugar de destaque no discurso ideológico que sustentou a flexibilização do currículo a ser desenvolvida em forma de competências e habilidades sendo indispensável para a vida no século XXI como justifica o documento a Exposição dos Motivos nº 00084/2016/MEC (Brasil, 2016a). Demandas que agora sintonizam o atual Ensino Médio ao trabalho nesse século, possibilitando o ingresso da juventude.

Proposições que responsabilizam o currículo escolar pela garantia da Educação Integral ancorada na polivalência e defesa de atualização constante de saberes e de competências evolutivas “da educação ao longo da vida defendida pelo Relatório. Devendo serem organizados a partir de experiências e situações de aprendizagens significativas que se assentam na interdisciplinaridade e nas inovações metodológicas. Assumidas como elementos determinantes no processo de ensino e aprendizagem do Ensino Médio e proporcionam mensuração das aprendizagens através da avaliação da qualidade de seu desenvolvimento mediante avaliações externas. No caso do Ensino Médio isto ocorre com o Exame Nacional do Ensino Médio que proporciona indicativos da qualidade das escolas públicas. O que contribui para o estabelecimento do Programa de ampliação da jornada do Ensino Médio no Amazonas (Ferreira, 2022)

Uma preocupação que é retomada na reforma do Ensino Médio com a lei nº 13.415/2017 e garantia do fomento as escolas de Ensino Médio em tempo integral. E cuja adesão é observada de importantes órgãos multilaterais de financiamento como o Banco Mundial ao Ensino Médio do

Amazonas. Assim o NEM retoma a implantação de projetos e programas de ampliação da jornada escolar nos sistemas de educação que regulamentam aumento o tempo de instrução, aumento do tempo escolar via flexibilização dos tempos e horários que passam por uma adequação (Torres, 2009).

Para se alcançar tal finalidade junto da Lei 13.145/2017 reformulou-se as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Ensino Médio em 2018. Uma das principais mediações entre às proposições dos organismos e essa etapa de ensino, na medida que orienta a adequação do currículo dessa etapa da educação básica para atender às determinações do capital, considerando sua contradição fundamental, a reprodução da força de trabalho, considerando os limites da organização social e técnica do trabalho de acordo com as classes sociais, figurando o problema permanente de identidade inerente ao Ensino Médio brasileiro (Frigotto; Ramos; Ciavatta, 2012).

Que oculta que a universalidade do trabalho no século XXI, tal como discorre Antunes (2010) é marcado pela redução dos postos de trabalho na produção industrial em decorrência das mudanças na organização social e técnica do trabalho, incidindo no aumento de trabalho no setor de serviços, aumento do desemprego, crescimento de atividades desregulamentadas do setor informal e formal marcados pela terceirização, contratos temporários que conforma a classe que vive do trabalho a condição do subemprego.

Em tais condições cabe a DCNEM/2018 definir as bases para flexibilização do currículo e das aprendizagens. Definições essas que foram mediadas e se apresentam de forma singular na Proposta Curricular e Pedagógica a ser materializada através do PLIAM.

Regulado pela Portaria MEC nº 649/2018 - MEC, esse documento é organizado em Mapa Estratégico do Ensino Médio, Estrutura do Referencial Curricular Amazonense, Formação Continuada, Estrutura Administrativa e Pedagógica da SEDUC, Articulação com Parceiros Locais, Comunicação e Mobilização da Comunidade Escolar para envolvimento na implementação do Novo Ensino Médio, Programação para Equidade de Gênero e Raça e para Estratégias para Equidade Urbano-Rural (Amazonas, 2021c).

O currículo retomando os preceitos legais do ensino médio e do RCA no contexto da contemporaneidade acompanha as transformações desafiadoras, pelas quais o ser humano está passando para um olhar para a heterogeneidade. Assim está comprometido com um olhar para as diferenças culturais e formação de cidadãos protagonistas. Sua finalidade é criar caminhos para a compreensão do mundo, das realidades e da própria vida. Nesse sentido, faz-se necessário retomar às concepções de currículo, competências, habilidades, Itinerários

Formativos, formação integral nos documentos sobre oferta regular e integral retomados no RCA-EM pela PCEM-Am (Amazonas, 2021a, 2021b)

O currículo nesse sentido é a garantia máxima do direito de aprender ao definir o que ensinar, porque ensinar e em que momento ensinar. Nos dizeres do documento sua abordagem é:

[...] delineada na perspectiva do conhecimento. Considerando o contexto da contemporaneidade, significa dizer que é acompanhar as transformações desafiadoras, pelas quais o ser humano está passando e considerar olhares para a heterogeneidade, para a formação de professor e para as singularidades de cada ser (Amazonas, 2021b, 43)

O Ensino Médio é entendido como uma etapa da educação básica de currículo flexível e democrático que aprofunde os conhecimentos do Ensino Fundamental pelo aprofundamento interdisciplinar de suas áreas de conhecimento; a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos de processos produtivos; e do ensino dos componentes curriculares pelo contato entre teoria e prática (Amazonas, 2021b). Portanto [...] nessa perspectiva, precisa comprometer-se com as diferenças culturais e com a formação de cidadãos protagonistas, no intuito de oportunizar caminhos para a compreensão do mundo, das realidades e da própria vida (Amazonas, 2021b, p. 43).

A categoria flexibilização introduzida pela Lei 13.415/2017 é a categorias fundamental da identidade do NEM que perpassa a Formação Geral e os Itinerários Formativos. Reitera-se seu papel de destaque na organização do novo currículo enquanto inovação:

Para atender a essa etapa de ensino, percebeu-se que uma nova organização curricular seria fundamental, uma vez que mudanças haviam de acontecer. Surge então, a Lei 13.415/2017, que tem por finalidade possibilitar essa flexibilização, que traz uma carga maior e que, consequentemente, oportuniza que se pense em um ensino mais atrativo. São as partes indissociáveis: FGB e IFs (Amazonas, 2021b, p. 44).

Nessa perspectiva a flexibilização curricular é reconhecida como a garantia do desenvolvimento da Formação integral através das competências e habilidades definidas pela BNCC naquelas áreas de conhecimento, tal qual reitera o PCEM-Am, enquanto compromisso pela educação integral do estudante com o desenvolvimento de habilidades centrais da educação básica que é assegurado no RCA/Am em:

[...] continuar desenvolvendo o aprendizado dos estudantes, por meio das mesmas vertentes usadas no currículo do ensino fundamental, mesmo que inclua uma gama mais ampla e complexa de conceitos e contextos, para o aprofundamento das habilidades consideradas focais no percurso da Educação Básica e que estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento integral dos estudantes e, por meio disso, possam realizar seus Projetos de Vida (Amazonas 2021a, p. 27).

Nesses marcos legais estaduais, a contradição entre o capital e trabalho é encoberta pseudoconcreticidade de formação para às demandas do século XXI, encobrindo a essência do NEM com a reprodução da força de trabalho para atuais relações sociais-metabólicas (Mészáros, 2013) cuja base material se assenta no subemprego e numa sociabilidade neoliberal.

Isso fica evidente, quando discorrem em sua compreensão de Flexibilização restrita singularidade da prática educativa e do Currículo. Um artifício ideológico que isola essa categoria das manifestações fenomênicas da produção da vida material no capitalismo na universidade e particularidade das mudanças em curso no Estado e Mundo trabalho que determinam a formação de competências e habilidades prescritas pela BNCC.

Desconsidera o movimento de reforma empresarial da educação proposto pelos organismos internacionais para educação dos países da América Latina enquanto ajuste de uma política neoliberal. Que segue um vetor de privatização discorrido por Freitas (2018).

Nesse sentido a flexibilização curricular cujas as menores unidades são competências e habilidades. São vistas sob um fetiche da necessidade de produção e reprodução da mercadoria trabalho para o século XXI que exigem uma formação integral flexível pelo desenvolvimento competências e habilidades que consideram apenas em seu valor de uso, ignorando o valor de troca que assume no mercado de trabalho cada vez mais regulado pelo subemprego.

Nesse intuito retomando as proposições da BNCC, sob aparência fetichizada da competência limitada a prática educativa, sob o ideário de componente indispensável das metodologias ativas de aprendizagem em voga, a PCPAM discorre que “O estudante receptor de conteúdo e sem destaque na aula não tem mais lugar no século XXI. Uma mudança na configuração da educação que ainda temos hoje é imprescindível para formar o cidadão crítico, autônomo e criativo” (Amazonas, 2021b, p. 457).

Nessa conjuntura em tons de dever cumprido a flexibilização em FBG e Itinerários Formativos é vista como condição indispensável para vida na atualidade. Assim o NEM no Amazonas não poderia cometer o pecado de privar os filhos da classe que vive do trabalho desses direitos de aprendizagem nem de uma prática educativa que não favorece tão nobre tarefa. A importância dada a prática traduz-se na compreensão de que a inovação na educação perpassa atualização da prática educativa, que nos limites do PCPEM “[...] envolverá todas as metodologias e formas de interação pedagógica que promovam o máximo de potencial e desenvolvimento de quem aprende (Amazonas, 2021b, p. 466).

Noz dizeres da PCPAM, a flexibilidade no currículo e na prática educativa permitem contextualizar os componentes curriculares possibilitando intervenções nas realidades. Que exigem uma mudança na prática educativa com um trabalho integrado entre os professores.

São propostas como metodologias o Ensino baseado em competências, Aprendizagem Baseada em Projetos, Design Thinking, Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP, Gamificação, Aprendizagem entre Pares. A prática educativa cabe o papel de aprofundamento das competências estabelecidas como essenciais na educação básica pela BNCC (Amazonas, 2021b), portanto:

De acordo com a BNCC, os estudantes devem desenvolver as dez competências gerais da Educação Básica, que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à capacidade de resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Amazonas, 2021b p. 457).

Nessa empreitada a vinculação entre metodologias ativas e desenvolvimento de competências é justificada pelos respectivos pontos:

- Aluno é visto como um ser pensante, construtor de conhecimento. Estimulam crítica e reflexão por meio de processos interativos.
- O Professor atua como mediador, estimulando e orientando situações de aprendizagem, por meio de diálogo e debate.
- O saber tem a mesma relevância do fazer, ser e conviver. Erros são oportunidades de aprendizado
- A especialização do professor em práticas de aprendizagem e a capacidade de ressignificar sua atuação em sala de aula tem papel fundamental para a qualidade.
- Não há restrições para a pesquisa, tudo pode ser usado para ensinar (Amazonas, 2021b, p. 457)

Às concepções de competências e habilidades, as menores unidades são definidas como equivalente às proposições de direitos e objetivos de aprendizagem do PNE. Às competências são o conjunto de habilidades desenvolvidas em forma de conceitos e procedimentos. Às habilidades representam o conhecimento em ação e significado para vida sendo expressos em ações cognitivas, profissionais, socioemocionais, atitudes e valores. No Ensino Médio são competências gerais reconhecidas com Parecer nº 74 15/2017 da CNE/CP2 que estabelece os direitos de aprendizagem para toda a Educação Básica (Amazonas, 2021b).

Os Itinerários Formativos da Lei nº 13.415/2017, DCNEM/2018 (Brasil, 2017, 2018) RCA/Am, PCPEM/Am PLIAM (Amazonas, 2021a 2021b, 2021c) dentro da nova estrutura do Ensino Médio recebem a finalidade de consolidação da formação integral do estudante mediante a incorporação de valores universais e desenvolvimento de habilidades que ampliem visão de mundo, subsidiando a tomada de decisões e agir com autonomia, assumir responsabilidade nas mais diversas situações, seja na escola, no trabalho, na vida. Sua concepção ao pretender a garantia da formação integral é limitada as condições do sistema de

ensino do Amazonas na tentativa de materializar a flexibilização proposta pela lei 13.415/2017 que reconhece:

Os Itinerários Formativos da SEDUC serão ofertados a partir de um conjunto de situações e atividades educativas, cujo objetivo é aprofundar e ampliar as aprendizagens em uma ou mais áreas do Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional, conforme capacidade de oferta da rede, perfil docente, interesse dos estudantes e suas perspectivas de continuidade de estudos no nível pós-secundário e de inserção no mundo do trabalho, devendo, ainda, considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo (Amazonas, 2021b, p. 419)

O que se traduz no desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para vida no século XXI, sintetizadas na BNCC, por garantirem “[...] o desenvolvimento humano global com foco nas competências para mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores” (Amazonas, 2021b, p.465). O sujeito almejado pelas atuais relações sociais que orientam essa formação no NEM nos /marcos curriculares nacionais, é aquele já apontado pela BNCC:

Perspectiva essa que se alinha ao cenário atual da sociedade que, como aponta a BNCC, requer do sujeito de seu tempo capacidade de [...] comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável, requer muito mais do que o acúmulo de informações. (Amazonas, 2021b apud Brasil, 2018, p. 14)

Na organização da oferta do Ensino Médio no estado, a Proposta Pedagógica curricular garante a flexibilização nas jornadas atendidas pelo sistema de ensino estadual do Estado: Médio Regular, Ensino Médio em Tempo Integral, Ensino por Mediação Tecnológica⁶ e Ensino Médio Noturno⁷. Neste trabalho nos ocupamos das duas primeiras ofertas.

O Ensino Médio regular é concebido enquanto etapa posterior ao ensino fundamental. Sua organização curricular na maioria das escolas da rede está assentada em componentes curriculares para formação propedêutica. É dividida em três séries escolares. Na sua formação se articulam as áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza e humanas (Amazonas, 2021b). Nas linhas do documento sua organização curricular, de acordo com sua caracterização, se assenta nos conhecimentos de base. “Estes são chamados conhecimentos “de base”, pois são

⁶ O Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica (EMPMT) surgiu como possibilidade de acesso ao Ensino Médio, para os estudantes que vivem em pequenos núcleos urbanos, assentamentos agrícolas, municípios de difícil acesso, zonas rurais, áreas de grupos indígenas e bairros periféricos à zona urbana. Entre outros fatores, as características geográficas configuraram-se como um entrave para o acesso a este nível de ensino (Amazonas, 2021b, p. 14).

⁷ Geralmente constituído por jovens e adultos, a partir dos 17 anos, na sua maioria, já inseridos no mercado de trabalho sem a devida qualificação, e com jornadas de oito ou mais horas diárias, visa oferecer a esse público a possibilidade de retornar ao ciclo normal da escolaridade (Amazonas, 2021b, p. 20)

indispensáveis para a formação de cada sujeito, já que embasam todos os demais conhecimentos” (Amazonas, 2021b, p. 13).

Por sua vez, a Educação em Tempo Integral é concebida como uma oferta de um currículo estruturado em uma parte básica e uma parte diversificada. Que são materializadas em aulas que buscam consolidar os conhecimentos de Língua Portuguesa, Matemática e de outras áreas de conhecimento, e uma educação integral com desenvolvimento dos jovens estudantes (Amazonas, 2021b). Sua organização curricular se define pela ampliação dos conhecimentos nas áreas de conhecimento e desenvolvimento integral. Em suas palavras, busca “[...] ampliar e consolidar os conhecimentos de Língua Portuguesa, Matemática e de outras áreas de conhecimento, além de garantir uma educação integral, cujo objetivo é o pleno desenvolvimento dos jovens estudantes” (Amazonas, 2021b, p. 13).

Apesar de ofertas curriculares diferentes, as duas são atribuídas o desenvolvimento da formação integral flexível via padronização do currículo em FGB, UCC, UCA e UCEs, Diferenciando-se apenas na carga horária que delimita cada jornada, consoante equiparam a flexibilização e formação integral na disposição das unidades curriculares.

3.3 FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR E FORMAÇÃO INTEGRAL

Desvelando a essência do NEM, seguimos, expondo a forma concreta que assume na particularidade do Amazonas materializando-se na prática educativa mediante o currículo e uma formação flexível, que tem no arranjo curricular, a possibilidade de desenvolvimento da formação integral na jornada regular e na integral, tal qual prescrito no RCA e na PCPEM.

Isto na particularidade do objeto no estado só é possível, visto que as categorias Reformas das políticas sociais e Formação Integral pelo desempenho de competências e habilidades para o mercado toma a flexibilização enquanto mediação para alcançar sua concepção de formação integral. Pelo arranjo Curricular que recorre as metodologias ativas de aprendizagem para no ensino e aprendizagem responsabilizar ideologicamente os estudantes e professores pelo desempenho no percurso formativo. Tais categorias no contexto de reforma do Estado com o neoliberalismo na prática educativa repassam a responsabilidade das instituições para o indivíduo ao modo filosofia da Incompetência desveladas por Cassimiro (2020).

A materialização daquelas concepções neoliberais de uma formação flexível presentes nos marcos nacionais e do sistema de ensino que regem o currículo do NEM são tomadas como elementos fundamentais na prática educativa. Que recebe o atributo de desenvolvimento das competências e habilidades que delimitam a concepção de educação do século XXI.

Essa formação que na PCPEM se mostra de forma feiticizada na prática educativa com responsabilização do estudante pela mediação do atributo de protagonista das metodologias de aprendizagem que o responsabilizam pelo seu desempenho. Na aparência essa formação flexível busca garantir que “As competências e habilidades desenvolvidas por meio das metodologias ativas possibilitam ao estudante a reflexão sobre o seu processo de formação, levando-o a ter ciência do seu papel para atuar como protagonista nesse processo” (Amazonas, 2021b, p. 468).

A formação flexível que garante o desenvolvimento das competências e habilidades seja pela Prática Educativa ou currículo manifesta-se no eixo da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Postos pela reforma como um eixo fundamental para a educação do século XXI pela articulação entre o novo currículo com a reorganização dos componentes curriculares das áreas de conhecimento e as mudanças nos papéis desempenhados por professores e estudantes na prática educativa segundo a pedagogia do aprender a aprender.

Esse eixo é definido como um instrumento para desenvolver o pensar e o agir global. Nessa organização da prática educativa o estudante assume a posição de “agente da aprendizagem” (Amazonas, 2021a, 2021b). Para proposta pedagógica:

Ao estudante caberá a tarefa de atuar como “agente da aprendizagem”, orientado pelo professor, pois, precisará aprofundar os conhecimentos, elaborar os próprios conteúdos, que serão importantes construções, para a formação pessoal e profissional, colaborando para uma visão mais ampla do que o cerca (Amazonas, 2021b, p. 58)

Estará sempre acompanhado pela orientação do professor, para aprofundar os conhecimentos, assumir sua responsabilidade com os conteúdos, consciente de sua importância para a formação pessoal e profissional, tendo uma visão mais ampla da realidade (Amazonas, 2021a, 2021b). Essa responsabilidade delimita sua atuação na prática pedagógica:

Assim o professor é o elo entre o estudante e o conhecimento, um mentor que dará suporte e encorajamento para que os estudantes possam administrar o seu aprendizado por meio das suas escolhas, promovendo o fortalecimento dos espaços de protagonismo, por meio de práticas pedagógicas com foco na solução de problemas reais e oportunizando o exercício da cidadania (Amazonas, 2021, p. 49)

Ele é um protagonista juvenil no ensino e aprendizagem. É o principal responsável por elaborar soluções para resolver os problemas na escola, nos grupos, nas comunidades, nos bairros, e na sociedade (Amazonas, 2021a, 2021b). Nessas condições justifica a interdisciplinaridade como uma abordagem dos conteúdos na prática educativa, para o desenvolvimento do pensamento necessário para as demandas da vida social global e local :

Essa se torna um eixo de fundamental relevância para a educação nesse novo olhar, que propõe o diálogo entre os componentes curriculares das áreas de conhecimento ao longo da etapa do ensino médio. Movimento de adoção do trabalho coletivo e para a redução do ensino fragmentado, que não consegue responder aos anseios das diversas realidades que se apresentam. A interdisciplinaridade vem para contribuir com o pensar e o agir global, permitindo a interconexão, que consequentemente, colaborará com o pensar e o agir local. (Amazonas, 2021b, p.53-54)

O contraste dessa concepção proposta pelos documentos e a realidade das escolas públicas durante a implementação revela a presença de um autoritarismo e um descaso com a formação das juventudes. Trata-se de uma preocupação voltada mais para a formação técnica em detrimento da formação geral que evidencia um afastamento da formação ofertada pelo NEM no Amazonas do conceito mais abrangente de educação integral, alinhando-se mais ao jogo de interesses do capitalismo (Falcão et al, 2024).

Distam-se das proposições das DCNEM/2018 que orientam a PCPEM que discorrem sobre a formação integral no NEM que diz:

Desta forma a formação integral do educando deve permear todas as dimensões: física, cognitiva, afetiva, social, cultural e emocional, inclusive as decisões na sua formação acadêmica ou para o mundo do trabalho, bem como ao estilo de vida dos estudantes, com escolhas saudáveis, sustentáveis e éticas (Amazonas, 2021b, p. 47).

Interesses que fazem coincidir os interesses do Sistema de Ensino aos serviços prestados pelas entidades do setor privado envolvidas na implantação e implementação do currículo do NEM no Amazonas. Cria-se uma sintonia entre Estado e Setor privado para a mudança de currículo dessa etapa naqueles limites estabelecidos pelas DCNEM/2018. Que entende que:

O currículo deve contemplar tratamento metodológico que evidencie a contextualização, a diversificação e a transdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social e possibilitando o aproveitamento de estudos e o reconhecimento de saberes adquiridos nas experiências pessoais, sociais e do trabalho (Brasil, 2018a).

Para alcançar a concepção de formação integral proposta pelo NEM, faz-se a diferença entre concepção de Educação Integral e Educação em Tempo Integral (Amazonas, 2021b). Sua concepção de formação integral está assentada nas DCNEM/2018 que define:

Formação integral: é o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais dos estudantes por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção do seu projeto de vida (Brasil, 2018a, p. 2).

A educação Integral é aquela mais abrangente fundamentada nas proposições de Jacques Delors. Nos dizeres do documento ela envolve os estudantes dentro e fora da escola por

promover o desenvolvimento integral do estudante, por meio de seus aspectos intelectual, afetivo, social e físico. Retoma as proposições das DCNEM/2018 que orientam a PCPEM que discorrem sobre a formação integral no NEM:

Desta forma a formação integral do educando deve permear todas as dimensões: física, cognitiva, afetiva, social, cultural e emocional, inclusive as decisões na sua formação acadêmica ou para o mundo do trabalho, bem como ao estilo de vida dos estudantes, com escolhas saudáveis, sustentáveis e éticas, conceitos utilizados na Resolução Nº 3/2018 [...] (Amazonas, 2021b, p. 47).

Em contrapartida a Educação em Tempo Integral seria a ampliação da Jornada escolar pela reorganização dos componentes curriculares (Amazonas, 2021b). Por sua vez, a Educação em Tempo Integral seria a ampliação da Jornada escolar dos estudantes, com reorganização dos componentes curriculares, tal qual diferenciado no documento:

O Conceito de Educação Integral não é o mesmo da Educação em Tempo Integral. Educação Integral é aquela em que os indivíduos se envolvem e compartilham saberes, dentro ou fora da escola, ou seja, ela promove o desenvolvimento integral do estudante, por meio dos aspectos intelectual, afetivo, social e físico. Por sua vez, a Educação em Tempo Integral seria a ampliação da Jornada escolar dos estudantes, com reorganização dos componentes curriculares [...] (Amazonas, 2021b, p. 13-14).⁴

Uma concepção de formação marcada pelos pressupostos neoliberais que orientam a atualização das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio em 2018. É um misto dos pressupostos neoliberais e teses progressistas absorvidas que congrega na composição de sua concepção Formação Integral, os princípios de Jacques Delors do desenvolvimento nos aspectos físico, cognitivo, afetivo, social, cultural e emocional e o desenvolvimento da cidadania, pensamento crítico, diversidade e sustentabilidade.

Não é de se estranhar que há convergências de interesses entre o Sistema de Ensino e Setor Privado pelos serviços prestados durante implementação e implantação do currículo no Amazonas. Ambos estão comprometidos com as finalidades do NEM firmadas nos marcos curriculares nacionais e do Amazonas que sintetizam uma concepção imbricada de teses neoliberais e progressistas:

À Educação cabe o papel de suprir com elementos pedagógicos a transformação social, tendo a escola como o espaço de construção do conhecimento e de humanização dos sujeitos. A educação integral deve partir de princípios que desenvolvam as mais variadas dimensões humanas que ampliem o conhecimento, que contribuam para a formação ética, estética, política, cidadã, que respeitem as diferenças e contribuam para valorização e preservação das culturas (Amazonas, 2021b, p. 67)

Essa concepção contraditoriamente é materializada no NEM pela mediação de um currículo flexível com os Itinerários Formativos. Que são concebidos como parte do currículo que garante o aprofundamento da formação integral. A portaria de 1.432 de 28 de dezembro de 2018 regulamenta a construção dos IFs. Ela ao retomar as DCNEM/2018 aponta os objetivos dessa parte do currículo:

- Aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às Áreas de Conhecimento e/ou à Formação Técnica e Profissional;
- Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida;
- Promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade; e
- Desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida (Brasil, 2018b, p. 94)

Sua organização no caso do Amazonas busca realizar o aprofundamento das áreas de conhecimento e formação técnica ou profissional tudo isso, considerando a Interculturalidade, Diversidade, Educação Ambiental e Sustentabilidade, como definido nas DCNEM/2018, na singularidade Amazônica, tal qual elucidado:

Vale frisar que, na elaboração dos itinerários formativos da rede estadual, devem ser considerados não só os aprofundamentos específicos de cada tipo de organização, [...] , mas também a diversidade e singularidade do território amazonense, considerando aspectos da realidade regional, tais como: identidade, pertencimento, ecossistema, sustentabilidade, biodiversidade, cultura, história, geografia, físico-natural, bioeconomia, mundo do trabalho, modelos econômicos, dentre outros aspectos relevantes para o contexto amazônico (Amazonas, 2021b, p. 440).

Esse aprofundamento segue os quatro eixos estruturantes indicados nas DCNEM que estabelece que os Itinerários Formativos se organizam segundo:

O parágrafo 2º do art. 12 das DCNEM estabelece, ainda, que os Itinerários Formativos organizam-se a partir de quatro eixos estruturantes (Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo) [...] (Brasil, 2018b, p. 94)

Esses eixos, Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo, são descritos pelas DCNEM/2018:

I - investigação científica: supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade;

II - processos criativos: supõe o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas pela resolução de problemas identificados na sociedade;

III - mediação e intervenção sociocultural: supõe a mobilização de conhecimentos de uma ou mais áreas para mediar conflitos, promover entendimento e implementar soluções para questões e problemas identificados na comunidade;

IV - empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias (Brasil, 2018a, p. 21)

Se consideramos às demandas de vida no século XXI aquelas já explicadas na seção anterior, a autonomia, projeto de vida e protagonismo nos IFs representam o alinhamento da formação para uma outra sociabilidade, ou seja, uma formação para vida no subemprego do século XXI que junto da flexibilização dos direitos trabalhistas e previdenciários, responsabiliza os indivíduos por suas escolhas.

Nessa conjuntura o protagonismo e o Projeto de vida no NEM são articulados para responsabilizar o estudante por seu sucesso na trajetória escolar, uma vez que segundo a PCPEM, “ O protagonismo juvenil relaciona-se com a construção do Projeto de vida dos estudantes, está diretamente relacionados aos seus anseios, interesses e motivações (Amazonas, 2021b, p. 47).

Isso fica nítido nas DCNEM/2018, quando discorrem que o aprofundamento dos IFs nos eixos estruturantes deve garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, estando articulados as demandas do mundo contemporâneo, segundo prescrito nas DCNEM/2018 nos parágrafos abaixo:

§ 1º Os itinerários formativos devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas e instituições de ensino.

§ 2º Os itinerários formativos orientados para o aprofundamento e ampliação das aprendizagens em áreas do conhecimento devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil [...] (Brasil, 2018a, p. 21).

Reforça-se na reprodução da força de trabalho, assim, para a nova geração apenas o valor de troca da mercadoria de trabalho. Uma ação ideológica que reforça que sua formação acadêmica é o único determinante para sua futura condição na organização social do trabalho no Amazonas do século XXI.

Condição que perpassa a implantação e implementação da política que faz mediação dessas concepções do Estado para Educação, sendo agravadas pela presença do setor privado. O qual faz a materialização desse ideário no Sistema de Ensino via os instrumentos da Mercantilização da Educação que se encontram inseridos nos marcos nacionais e nos documentos da SEDUC/Am, chegando na sala de aula pela mediação do professor. Tal situação, nos lembra Althusser (1880) se produz e se reproduz, porque é resultado de uma existência material através de um conjunto de práticas do aparelho ideológico.

Os pressupostos dessa educação ganham materialidade nos IFs, via presença do setor privado na elaboração do currículo. Sob determinação da Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018 que Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio que regulou elaboração PLIAM, o setor privado recebe espaço na reelaboração do currículo entre os eventuais parceiros e na oferta do currículo com as parceiras para ofertas dos IFs (Brasil, 2018c). Itinerários formativos que resultam de um processo de formação continuada de professores em parceria com uma entidade do setor Privado, o Instituto Iungo. Situação prevista na PCPEM que declara:

A rede estadual de ensino, em obediência ao inciso IV, do art. 7º da Portaria nº 649/2018, considera que a elaboração de itinerários formativos para as diferentes áreas do conhecimento dar-se-á a partir da formação continuada. Além disso, considera-se também a parceria com instituições que possam contribuir na elaboração colaborativa de aprofundamentos das áreas do conhecimento e unidades curriculares eletivas (Amazonas, 2021a, p. 439)

Conforme estabelece os referenciais para a elaboração dos Itinerários Formativos, os IFs devem compreender um conjunto de atividades e situações educativas escolhidas pelos estudantes de ordem de seu interesse, almejando aprofundar e ampliar suas aprendizagens em uma Área de Conhecimento; e Combinar áreas de conhecimento com a Formação Técnica e Profissional, com carga horária total de 1.200 horas (BRASIL, 2018b).

Em contrapartida a Formação Geral Básica (FGB) é parte comum que visa assegurar a formação integral, junto da flexibilização com as escolhas dos estudantes nos IFs. Ela é entendida como um conjunto de conteúdos mínimos e aprendizagens essenciais, tal qual institui a lei 13.415 na LDB/1996 na nova organização do Ensino Médio (Amazonas, 2021b). Sobre isso, declara PCPEM:

A Formação Geral Básica (FGB) compõe a parte comum do currículo, em atendimento à legislação da Reforma do Novo Ensino Médio, instituída pelo Art. 9º. da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) com a premissa de um currículo e conteúdos mínimos, aprendizagens essenciais, de modo a assegurar uma formação integral do estudante com a necessidade de alinhar as expectativas de aprendizagem com a flexibilização curricular (Amazonas, 2021b, p. 70).

Essas aprendizagens essenciais devem ser conceituadas enquanto as competências essenciais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica. Trata-se de uma concepção partilhada tanto pelo BNCC, quanto pelo RCA. São as dez competências gerais previstas pela base para a Educação Básica (Amazonas, 2021b), “[...] definindo competências essenciais para a formação integral dos estudantes, buscando, superar a fragmentação do ensino e das políticas públicas educacionais (Amazonas, 2021b, p. 71). São elas:

01. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
02. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
03. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais – das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
04. Utilizar diferentes linguagens – (oral ou visual-motora, como Libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
05. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
06. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
07. Argumentar, como base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
08. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
09. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018b, p. 9 apud Amazonas, 2021b, p. 71-72).

Entende-se que o desenvolvimento dessas competências se constitui no alcance do desenvolvimento integral, sendo sua mobilização pelo estudante indicativo de seu protagonismo. Sobre isso, o documento argumenta:

Essas competências servirão para nortear o trabalho pedagógico a ser desenvolvido nas escolas da rede estadual de ensino, que deverão conduzir os estudantes a uma atuação protagonista, de modo a intervirem nas diversas realidades contemporâneas (Amazonas, 2021b, p. 72).

O Ensino Médio cumpre suas finalidades previstas nos seus principais marcos legais, como as DCNEM/2018, CF/88, e a LDB/1996, quando desenvolve essas competências essenciais da Educação Básica na progressão entre o Ensino Fundamental e ele, como retoma a PCPEM:

Ao considerar as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, descrito no Art. 3º da Resolução 3/2018, o “Ensino Médio é direito de todos e dever do Estado e da família e será promovido e incentivado com a colaboração da sociedade”, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme previsto no art. 205 da Constituição Federal e no art. 2º da Lei no 9.394/1996 (BRASIL, 1988; 1996; 2018 apud Amazonas, 2021b, p. 72)

Finalidades que são atingidas mediante o desenvolvimento das competências e habilidades que são definidas na Formação Geral Básica que delimitam sua concepção de Formação Integral e cidadã na seguinte forma:

O Ensino Médio tem por objetivo aprofundar os conhecimentos considerados essenciais desde o Ensino Fundamental, aumentando progressivamente a sua complexidade e contextualização ao longo dos ciclos e séries de ensino, visando o desenvolvimento das habilidades e competências ao longo de um período de estudos para a formação integral do estudante e do cidadão (Amazonas, 2021b, p. 72-73).

3.4 FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR NO AMAZONAS: OS LIMITES DO SISTEMA DE ENSINO E A ESCOLHA DO ESTUDANTE

Atendendo-se as DCNEM para organização flexível do currículo em Formação Geral Básica e Itinerário Formativos, possibilitando a escolha dos estudantes, dentro dos seus limites, a SEDUC/Am adotou aquelas estratégias possíveis, nos limites impostos pelos marcos nacionais, no contexto da reformulação das políticas sociais neoliberais e com seus critérios na dimensão do Currículo, Ideologia e Reforma Empresarial da educação.

Esses critérios remontam as categorias Mercantilização da Educação e Regresso ao modelo de Ensino Médio dual, ao passo que para atender a Flexibilização Curricular no estado, a SEDUC/Am, recorre as estratégias neoliberais de reformar as políticas sociais mediante a inclusão do Terceiro Setor.

O NEM é implantado e implementado via colaboração dos agentes da Mercantilização da educação, os empresários. Os quais comprometidos com a exigência tão nobre de

possibilitar uma Diversificação de percursos Formativos no Amazonas, para promover a Educação Integral. Garantem o protagonismo dos estudantes e professores em vista dos Projetos de Vida da Juventude amazonense.

O setor empresarial prestou, assim, seu serviço de assistência técnica na Flexibilização do currículo, formação continuada de professores e criação de materiais da gestão, materiais didáticos e pedagógicos. Atuação que assegura a reprodução da ideologia neoliberal no Sistema de Ensino. A qual garante que flexibilização com a FGB e IFs tenha em seu perfil de saída o cidadão e trabalhador adequado a sociabilidade neoliberal.

3.4.1 Currículo

O currículo do Ensino Médio em atendimento as exigências da lei nº 13.415/2017 desdobra-se numa estrutura curricular que pretende alcançar suas finalidades para com o trabalho, domínio dos princípios tecnológicos, formação humana integral e consolidação da educação básica, como reitera o RCA:

[...] que propicie aos estudantes das diversas realidades a preparação básica para o trabalho, o aprimoramento enquanto pessoa humana, a compreensão dos princípios tecnológicos, cumprindo assim, com uma das metas desta etapa de ensino: a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos ao longo do percurso escolar na educação básica (Amazonas, 2021a, p. 260)

Isto no currículo se materializa em 1800 horas para Formação Geral Básica nas Escolas em Tempo Integral (ETI) e 1792 horas no Ensino Médio Regular; e nos Itinerários Formativos com 2.400 horas nas ETIs e de 1.208 horas no Ensino Médio Regular (Amazonas, 2021c).

A Flexibilização curricular a partir da FGB e IFs é adotada como mediação para o desenvolvimento da formação integração integral mediante a diversificação das aprendizagens sobre isso insister o PLIAM:

Para este contexto de reforma do Ensino Médio, compreende-se a flexibilização curricular como a possibilidade de os estudantes não só experimentarem diferentes situações de aprendizagem, como também desenvolverem um conjunto diversificado de habilidades relevantes para sua formação integral. Para tanto, considera-se que organização curricular pode ser por meio da mobilização de disciplinas, oficinas, unidades/campos temáticos, projetos, intervenções comunitárias, cursos adicionais, estudos interdisciplinares, Formação Inicial e Continuada (FIC), conhecimentos adquiridos fora da escola, competências técnico-profissionais, entre outras possibilidades de flexibilização dos currículos (Amazonas, 2021c, p. 77).

Na FGB as competências e habilidades são responsáveis pelo aprofundamento das aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental que se estendem ao Ensino Médio necessárias na reflexão e solução de problemas complexos. As quais são equivalentes aos direitos de aprendizagem do PNE. Amazonas, 2021a). Esclarece o RCA:

A expressão competências e habilidades deve ser considerada como equivalente a expressão direitos e objetivos” de aprendizagem presente no PNE. Enquanto as Competências são um conjunto de habilidades a serem desenvolvidas (conceitos e procedimentos), as habilidades são conhecimentos em ação, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores articulados e integrados (Amazonas, 2021a, p. 23).

Essas competências e habilidades são aquelas estabelecidas pela BNCC nas áreas de conhecimento de “[...] (I) Linguagens e suas Tecnologias; (II) Matemática e suas Tecnologias; (III) Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e (IV) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conforme art. 36, da Lei nº 13.415/2017 (Amazonas, 2021a, p. 23). A distribuição da carga horária da FGB nos componentes curriculares que compõe as áreas de conhecimento está assentada na premissa de garantir a progressão das aprendizagens e subsidiar as escolhas dos estudantes na apreensão na arquitetura curricular do NEM, durante o 1º ano:. Discorre o RCA:

Observa-se na distribuição [...] uma preocupação em garantir uma maior carga horária da FGB na 1ª série, com o objetivo de fortalecer a integração entre as aprendizagens do ensino fundamental e do ensino médio, oferecendo condições favoráveis para que os estudantes compreendam as mudanças na arquitetura e as responsabilidades inerentes às escolhas que serão feitas ao curso do Itinerário Formativo (Amazonas, 2021a, p. 24)

O “[...] modelo adotado para a FGB é o anual, com componentes curriculares de carga horária anual distribuídas nas três séries independente dos IFs escolhidos pelos alunos (Amazonas, 2021c, p. 81), sendo recomendado que “[...] os estudos e práticas da FGB devem ser tratados de forma interdisciplinar, devendo ser desenvolvidos por diversas estratégias de ensino e aprendizagem [...] (Amazonas, 2021c p. 82).

Observa-se que “No Ensino Regular de Jornada Parcial diurna, a carga horária da 1ª Série, 2ª Série e 3ª Série serão de 800 horas, 576 horas e 416 horas respectivamente, totalizando 1.792 horas. (Amazonas, 2021c), p. 78), Enquanto “No Ensino Integral, essa distribuição será de 760 horas na 1ª série, de 560 horas na 2ª série, e de 480 horas na 3ª série, compreendendo o total de 1.800 horas” (Amazonas, 2021c, p. 79). Abaixo é possível observar essa distribuição nas duas ofertas, segundo o PLIAM:

Figura 5 - Distribuição da Carga Horária da Formação Geral Básica (FGB) da Secretaria de Educação do AM



Fonte: Amazonas, 2021c.

A distribuição curricular na estrutura curricular da FGB na Escola Regular Parcial Diurna ocorre segundo a figura 6:

Figura 6 – Estrutura Curricular da Formação Geral Básica (FGB) – Escola Regular Parcial Diurna – 2022

	Áreas do Conhecimento	Componente Curricular	1ª Série	2ª Série	3ª Série
			Aula Semanal	Aula Semanal	Aula Semanal
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	Permanece a Matriz Atual em 2022	Permanece a Matriz Atual em 2022
		Arte	1		
		Educação Física	2		
		Língua Inglesa	2		
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física	2		
		Química	2		
		Biologia	2		
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4		
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	2		
		Geografia	2		
		Sociologia	1		
		Filosofia	1		

Fonte: Amazonas (2021c).

Por sua vez, a distribuição curricular na estrutura da FGB na Escola de Tempo Integral ocorre segundo a Figura 7:

Figura 7 - Estrutura Curricular da Formação Geral Básica (FGB) – Escola de Tempo Integral – 2022

	Áreas do Conhecimento	Componente Curricular	1ª Série	2ª Série	3ª Série
			Aula Semanal	Aula Semanal	Aula Semanal
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	3	Permanece a Matriz Atual em 2022	Permanece a Matriz Atual em 2022
		Arte	1		
		Educação Física	1		
		Língua Inglesa	1		
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física	1		
		Química	2		
		Biologia	2		
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2		
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	2		
		Geografia	2		
		Sociologia	1		
		Filosofia	1		

Fonte: Amazonas (2021c).

Os IFs enquanto “[...] os percursos de aprendizagem ofertados pelo sistema, para permitir que os estudantes realizem sua trajetória de aprendizagem singular, combinada à Formação Geral Básica são organizados nas áreas de conhecimento definidas pela BNCC com o objetivo de aprofundar os conhecimentos “(Amazonas, 2021a, p. 229). Possuem sua organização pensada no desenvolvimento da Formação Integral, possibilitando o alcance do projeto de vida e incorporação dos valores universais, curiosamente apontada pelo documento:

Devem ainda, oportunizar o aprofundamento e a ampliação das aprendizagens relacionadas as competências gerais da BNCC. Por meio deles, almeja-se consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo neles a autonomia necessária, para que realizem seus projetos de vida, incorporando valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade (Amazonas, 2021a, p. 230).

Sua organização nos eixos estruturantes Investigação Científica, Processos criativos, Mediação e intervenção sociocultural e Empreendedorismo (Amazonas, 2021c). Eixos que fazem a integração entre os diferentes arranjos formativos e articulam as aprendizagens nas suas dimensões pessoal, profissional e cidadã com a realidade contemporânea. A esse propósito esclarece o RCA:

Tais eixos estruturantes visam integrar e integralizar os diferentes arranjos de Itinerários Formativos, bem como criar oportunidades para que os estudantes

vivenciem experiências educativas profundamente associadas à realidade contemporânea, que promovam a sua formação pessoal, profissional e cidadã. Para tanto, buscam envolvê-los em situações de aprendizagem que os permitam produzir conhecimentos, criar, intervir na realidade e empreender projetos presentes e futuros (Amazonas, 2021c, p. 231)

Com a nova arquitetura do Ensino Médio, sua oferta será organizada em Unidades curriculares comuns, aprofundamento e eletivas. São elas: Unidades Curriculares Comuns (UCC); Unidades Curriculares de Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento ou na Formação Técnica e Profissional (UCA), dependendo da oferta; e unidades Eletivas, formadas por Unidades Curriculares Eletivas Livres (UCE) e Unidades Curriculares Eletivas Orientadas (UCEO) (Amazonas, 2021c). A respeito orienta o PCPEM:

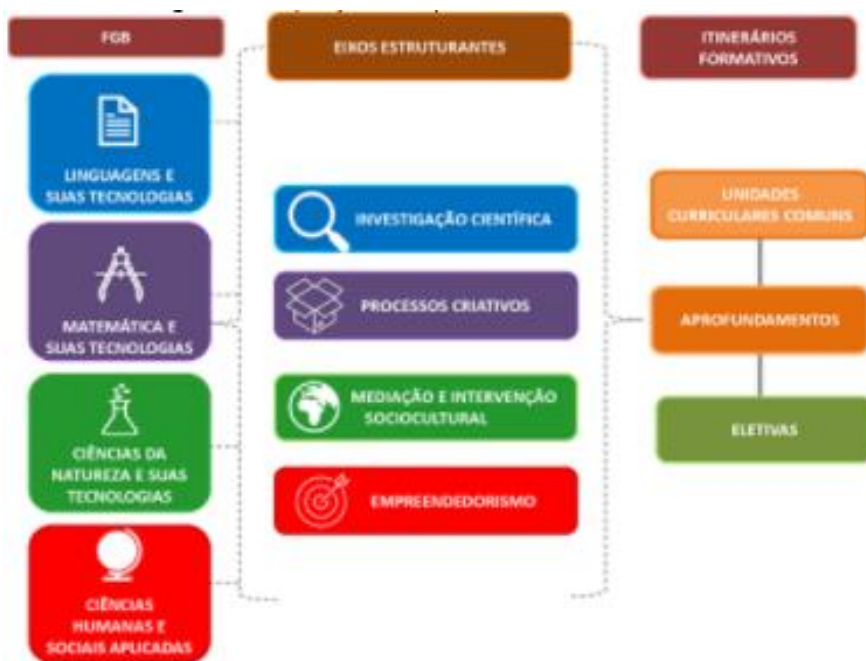
[...] os Itinerários Formativos serão compostos por: Unidades Curriculares Comuns (UCC); Aprofundamentos, constituídos por Unidades Curriculares de Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento ou na Formação Técnica e Profissional (UCA), dependendo da oferta; e Eletivas, constituídas por Unidades Curriculares Eletivas Livres (UCE) e Unidades Curriculares Eletivas Orientadas (UCEO). A integração dessa composição de IF à FGB compõe a arquitetura geral do Novo Ensino Médio (Amazonas, 2021b, p 420.)

Vale ressaltar que no currículo do NEM no Amazonas, entre as unidades curriculares dos IFs somente a UCC tem sua oferta anual, paralelo a FGB, diferente das UCA e UCE que possuem carga horária semestral, buscando diversificar a oferta de temas trabalhados nessa etapa da Educação Básica. Assevera o RCA:

Todas as UCCs serão de oferta anual, de forma análoga à Formação Geral Básica. Já as unidades curriculares de aprofundamentos e as unidades curriculares eletivas devem ter a duração de um semestre letivo, o que irá possibilitar a vivência de um conjunto maior de temas estudados ao longo do Ensino Médio (Amazonas, 2021a,p.248).

Na figura abaixo é ilustrada a organização dos IFs em seus componentes curriculares articulados a FGB:

Figura 7 - Composição da Arquitetura do Novo Ensino Médio.



Fonte: (Amazonas, 2021b)

A distribuição da carga horária dos IFs será anual de forma progressiva nos três anos de duração do Ensino Médio. “No Itinerário Formativo no Ensino Regular de Jornada Parcial diurna, a carga horária da 1ª Série, 2ª Série e 3ª Série serão de 200 horas, 424 horas e 584 horas respectivamente, totalizando 1.208 horas” (Amazonas, 2021c, p. 85). A figura abaixo demonstra a distribuição:

Figura 8- Distribuição da carga horária dos Itinerários Formativos (IF) – Ensino Médio Regular Parcial Diurno – AM



Fonte: Amazonas (2021c)

“No Ensino Integral/Integral Bilíngue, essa distribuição será de 640 horas na 1ª série, de 840 horas na 2ª série, e de 920 horas na 3ª série, compreendendo o total de 2.400 horas [...]”. Na figura, a seguir é possível visualizar a distribuição:

Figura 9 - Distribuição da Carga Horária Carga Horária do Itinerário Formativo (IF) da Secretaria de Educação do AM – Ensino Regular Integral e Integral Bilíngue



Fonte: Amazonas (2021c).

As Unidade Curriculares Comuns são: Projeto de Vida, Projetos Integradores, Cultura Digital, Educação, Financeira Fiscal E empreendedora, Interculturalidade e Diversidade Amazônica, Educação Ambiental e Sustentabilidade no Amazonas, Culminância de Projetos e Estudos Orientados (Amazonas, 2021b). Essas unidades receberam o papel destaque no currículo, uma vez que visam orientar o perfil de saída esperado do estudante. A esse respeito define o PLIAM:

As Unidades Curriculares Comuns compõem o currículo, pois são componentes com cargas horárias pré-definidas, formadas por um conjunto de estratégias pedagógicas, com o objetivo de orientar o perfil de saída almejado para o estudante da rede estadual de ensino (Amazonas, 2021c, p. 89)

Esse perfil de saída nas premissas PCPEM do Amazonas é o desenvolvimento de competências e habilidades para um estudante competente integralmente, tal qual definido pelo PLIAM, justificando a obrigatoriedade das UCC de forma anual nas três séries. Discorre o documento:

[...] o perfil de saída almejado para o estudante da rede estadual de ensino, cuja finalidade a ser alcançada é de garantir que todos os estudantes que frequentam as escolas de Ensino Médio Regular (parcial ou integral, capital ou interior, área urbana ou rural), alcancem as competências definidas no Perfil de Estudantes à Saída da Escolaridade Obrigatória (AMAZONAS, 2021c, p. 30-31 apud Amazonas, 2021b, p. 422-423).

O perfil é concebido como uma formação integral demonstrada através de competências e habilidades que permitam ao estudante construir o seu projeto de vida, e trabalhar de forma integrada os conhecimentos previstos nas quatro áreas de conhecimento por meio de Projetos Integradores. Almeja-se que isso seja realizado pelo desenvolvimento das competências e habilidades que possam tornar o estudante protagonista de suas escolhas nas realidades adversas. Orientando o estudante amazonense a tomar decisões, apropriando-se dos elementos da Cultura Digital e desenvolver habilidades que permitam ao estudante articular os conhecimentos da Educação Financeira, Fiscal e Empreendedora e Estudos Orientados. Esse perfil é sintetizado no PLIAM:

Isso é posto, com a finalidade de atender ao perfil de saída do estudante da Rede Estadual de Ensino, optou-se por garantir que todos os estudantes da rede possam desenvolver suas habilidades e tornarem-se competentes de forma integral para construir/reconstruir de forma reflexiva o seu projeto de vida, trabalhar de forma integrada e contextualizada, os saberes das quatro áreas de conhecimento por meio de Projetos Integradores, desenvolver habilidades que possibilitam o estudante amazonense tomar decisões futuras com mais qualidade, apropriando-se dos domínios da Cultura Digital, desenvolvendo habilidades produtoras que os permitam dominar os conhecimentos acerca de Educação Financeira, Fiscal e Empreendedora (Amazonas, 2021c, p. 424).

Na semelhança do que estabelece o PLIAM, O RCA desvela que a concepção de Formação Integral que se encerra nas UCCs e perpassam a Proposta Curricular e Pedagógica do NEM está em sintonia com as demandas do século XXI. Exigências que determinam a flexibilização do currículo, posto que o perfil de saída deve contemplar as finalidades atribuídas para essa etapa final da educação básica, em um contexto socioeconômico instável e desafiador, preparando-o para cidadania, progressão dos estudos e as exigências do mundo trabalho. A respeito revela o RCA:

As Unidades Curriculares Comuns devem considerar em sua constituição os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que possam inspirar e mobilizar os estudantes a enfrentar desafios complexos e inusitados característicos de um contexto socioeconômico instável e desafiador, além de prepará-los para o pleno exercício da cidadania, bem como para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho (Amazonas, 2021a, p. 247)

As finalidades atribuídas, com destaque para o perfil docente requerido, para esses componentes curriculares, uma formação instrumental e ideológica que define o perfil de saída na rede pública estadual do Amazonas é apresentada no Quadro abaixo, segundo a PCPEM:

Quadro 5-Finalidades das UCC

UCC	Finalidade	Perfil do professor
Projeto de Vida	Com uma carga horária 192 h na jornada parcial e 240 na integral, Voltado para formação integral nas dimensões pessoal, cidadã e profissional, “Seu principal objetivo é contribuir na (re) construção dos Projetos de Vida dos estudantes articulando estratégias para uma educação integral no preparo às necessidades do século XXI e do mundo do trabalho, considerando as potencialidades e os desafios globais e regionais” (p. 425)	Licenciado em qualquer área do conhecimento, preferencialmente professor da área de Linguagens e suas Tecnologias e/ou na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicada (Amazonas, 2021c, p. 90-91)
Projetos Integradores	Estruturador a partir dos temas integradores STEAM, Mídiaeducação, Protagonismo Juvenil, Mediação de conflitos ⁸ . Eles devem permitir articulação entre os conhecimentos prévios e os apresentados mediante práticas de diferentes competências e habilidades, visando alcançar “Os objetivos dos projetos integradores se apresentam de forma específica em: (i) aprofundar os conhecimentos adquiridos nas Áreas de Conhecimento; (ii) promover ações interdisciplinares a partir de projetos que integram os conhecimentos dos componentes da FGB, de acordo com as habilidades e competências de cada área do conhecimento; (iii) buscar soluções criativas e sustentáveis para os problemas que permeiam a comunidade escolar” (p.426). Sua carga horária de 224 na jornada parcial e 240 na integral.	Licenciado em qualquer área do conhecimento, preferencialmente professor com experiência em desenvolvimento de projetos (Amazonas, 2021c, p.91)
Cultura Digital	A “Unidade Curricular Comum Cultura Digital tem a finalidade de possibilitar ao estudante a ampliação de seus conhecimentos acerca do uso responsável das mídias digitais de maneira qualificada e ética, compreendendo o impacto das tecnologias na vida das pessoas e sua interferência na tomada de decisão consciente, colaborativa e responsável no meio digital” (p.427). Ofertada de forma anual na jornada parcial com 32 h e 80 na integral.	Licenciado em qualquer área do conhecimento, preferencialmente professor com habilidades em tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) (Amazonas, 2021c, p. 92)
Educação Financeira, Fiscal e Empreendedora	Com carga horária na jornada parcial de 32 h e 80 na integral. “A Unidade Curricular Comum “Educação Financeira, Fiscal e Empreendedora” tem como finalidade levar os estudantes a compreenderem sobre produtos financeiros, conceitos, riscos, aplicação de conhecimentos matemáticos em seus cotidianos, desenvolvendo competências e habilidades para tomarem decisões com segurança, melhorando o seu bem estar financeiro, assim como, contribuir de forma consciente e cidadã, reconhecendo a função social da tributação e administração pessoal das suas finanças, incentivando-os para empreender e instruindo-os para a criação de um plano de negócios.	Licenciado em qualquer área do conhecimento, preferencialmente professor licenciado em Matemática e Física (Amazonas, 2021c, p.92)

⁸ Temas definidos pelo Edital 03/2019 - PNLD 2021 – Ensino Médio para adquirir Obras Didáticas de para as unidades curriculares Projetos Integradores e Projeto de Vida destinadas aos estudantes e professores do ensino médio. Esse foi instituído pelo Decreto Nº 9.099/2017destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica e às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas

	”(p.428).	
Interculturalidade e Diversidade Amazônica	A Unidade Curricular Comum Interculturalidade e Diversidade Amazônica tem como finalidade discutir temáticas vinculadas à diversidade cultural brasileira e amazônica, a partir de uma perspectiva intercultural crítica, abordando conhecimentos a respeito de conceitos e concepções de Cultura, Identidade e Diversidade: conceitos e concepções; Dimensões históricas do etnocentrismo e sua relação com a reprodução do preconceito; Direitos Humanos e Cidadania: questões raciais de gênero no contexto das desigualdades estruturais da sociedade brasileira; Diversidade Amazônica: populações tradicionais, manifestações culturais da região amazônica e desafios para a inclusão social; Igualdade e Equidade: definição e políticas públicas de enfrentamento às desigualdades; Juventudes e atitudes solidárias valores e princípios voltados à Cultura de paz (p428). Com carga horária 32 h para parcial e 80 na integral.	Licenciado em qualquer área do conhecimento e, inclusive, Pedagogia Cultural Indígena, preferencialmente professor com pós-graduação em estudos culturais, linguística e políticas públicas em educação voltadas para o contexto amazônico (Amazonas, 2021c,p 93).
Educação Ambiental e Sustentabilidade no Amazonas	Está distribuída em 32 h na jornada parcial e 80 na integral. Esta UCC tem a finalidade de orientar a compreensão acerca da concepção de educação ambiental, sustentabilidade, dos requisitos previstos nos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) e na agenda ambiental escolar, assim como, compreender conceitos e finalidades do empreendedorismo sustentável, reconhecendo o uso racional dos recursos ambientais, desenvolvendo atividades práticas relacionado à sustentabilidade na comunidade em que os estudantes estão inseridos (p.429)	O perfil do Professor para atuar nesta unidade curricular deve ser de Licenciado em qualquer área do conhecimento, preferencialmente professor com aptidão para os temas de educação ambiental e sustentabilidade local e global (Amazonas, 2021c, p..93).
Estudos Orientados	A Unidade Curricular Comum Estudo Orientado tem a finalidade de orientar o estudante na condução autônoma de seu aprendizado, por meio do apoio, orientação e de técnica que o auxiliarão em seu estudo diário conforme o Plano de Implementação da Secretaria (p430). Ofertada apenas na jornada integral distribuídas em 80h na 1ª série, 40 horas nas 2ª e 3ª ⁹	O perfil do Professor para atuar nesta unidade curricular deve ser de Licenciado em qualquer área do conhecimento (Amazonas, 2021c, p.94).
Culminância de Projetos	Trata-se de um espaço temporal onde os estudantes, a partir de orientações dos docentes da Unidade Curricular Comum Projeto Integradores, irão se dedicar a atividades que, ao final do ano letivo, culminará com a apresentação de uma atividade a ser apresentada à comunidade escolar (Amazonas, 2021c, p. 93. A distribuição da carga horária de 8 horas/anuais, sendo distribuída nos bimestres letivos, sendo 2 horas para cada bimestre	O perfil do Professor para atuar nesta unidade curricular deve ser de Licenciado em qualquer área do conhecimento (Amazonas, 2021c, p.93)

Fonte: Produzido pelo autor com dados da PCPEM (Amazonas, 2021b)

As UCCs no RCA nos revelam que concepção de educação proposta pelo currículo do NEM, na medida que indicam o perfil de saída dessa etapa de ensino na rede estadual com o desenvolvimento de competências e habilidades requeridas para um contexto socioeconômico

⁹ Nas escolas de jornada parcial diurna e noturna, será ofertada de forma transversal (Amazonas, 2021c, p.94).

desafiador que exige sua preparação para o exercício da cidadania, mundo do trabalho e prosseguimentos dos estudos (Amazonas, 2021c) que é ocultado pelo véu ideológico de desenvolvimento da Formação Integral do estudante.

Trata-se de um instrumento ideológico que perpassa os marcos curriculares do NEM do Documento de Exposição dos Motivos ao currículo implementado pelo PLIAM. E que na organização flexível do currículo nos IFs com as UCCs, UCAs, UCEs, revelam e ocultam a essência do NEM, segundo o Método Materialista (Kosik, 1976).

Uma Concepção que segundo Freitas (2018) aparece como o compromisso neoliberal de garantir uma educação para o século XXI alinhada ao campo técnico das necessidades dos novos processos produtivos, coordenado pela OCDE e agências internacionais, visando a articulação do país as necessidades da Revolução Industrial 4.0. No Ensino Médio se traduzem nos compromissos firmados com essas agências multilaterais de financiamento. Que curiosamente é mencionado na Exposição dos Motivos da Reforma do Ensino Médio com o surgimento da MPV Nº 746, de 22 de setembro de 2016, durante o Governo Temer. Que é retomado no trecho do supracitado documento:

Um novo modelo de ensino médio oferecerá, além das opções de aprofundamento nas áreas do conhecimento, cursos de qualificação, estágio e ensino técnico profissional de acordo com as disponibilidades de cada sistema de ensino, o que alinha as premissas da presente proposta às recomendações do Banco Mundial e do Fundo das Nações Unidas para Infância – Unicef (Brasil, 2016, p. 11)

E que conforme as finalidades das UCCs responsabilizam os sujeitos pelo desempenho no percurso formativo escolhido, uma vez que essas unidades são componentes obrigatórios nos IFs para jornada integral e parcial. Sua organização vai ao encontro ao ideário neoliberal de cidadão centrado no livre mercado. Definido por Freitas (2018):

O neoliberalismo olha para a educação a partir de sua concepção de sociedade baseada em um livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência (p. 31)

Finalidades cuja a visão de formação em todas as UCCs, especialmente em Projetos de Vida, Projetos Integradores e Educação Financeira, Fiscal e Empreendedora, destacam os elementos da constituição desse cidadão neoliberal, livre e autônomo para responder os desafios socioeconômicos da vida social no capitalismo do século XXI com a precarização das relações de trabalho e demandas do subemprego (Antunes, 2010).

Perfil de saída que corresponde ao modelo de relações sociais neoliberais difundido pela reforma empresarial da educação, definido por Freitas (2018):

O modelo fundamental das relações humanas nessa sociedade é o “empreendimento” que expressa o “empreendedorismo” dos seres humanos, constituindo a fonte de liberdade pessoal e social e cuja organização mais desenvolvida é a “empresa”.

Seguindo a lógica filosofia da meritocracia neoliberal que sustenta a reforma empresarial da educação no NEM, os objetivos que os indivíduos livres, ou nos dizeres da reforma, os protagonistas de seu projeto de vida, ou ainda que o sistema de ensino, atribuem a educação são alcançados via planejamento e no planejamento (Freitas, 2018). Nas UCCs isso corresponde a unidade curricular Estudos Orientados, segundo estabelece PCEM:

[...] SEDUC-AM, propõe como currículo formal, intencional, possibilitar o protagonismo do estudante amazonense a partir da perspectiva reflexiva acerca de sua formação, observando-se a si mesmo e tornando-se o promotor de sua própria construção na melhoria da aprendizagem (Amazonas, 2021b, p. 430).

Acrescenta o PLIAM que esse perfil de saída deve fornecer competências e habilidades atreladas a promoção aprendizagens com utilidade e justiça social, garantindo valores universais. A essas são atribuídas as finalidades das UCCs, Cultura Digital; Interculturalidade e Diversidade Amazônica; e Educação Ambiental e Sustentabilidade, segundo o Quadro 5 - Finalidades das UCC. Tais finalidades se apresentam em todas as UCCs, mas nessas em especial, essa pretensão se materializa, de acordo com que ressalta o PLIAM:

As UCCs oferecem uma possibilidade de enriquecimento do currículo com a promoção de aprendizagens providas de utilidade e justiça social, assegurando aos estudantes a incorporação de valores universais, como ética, pluralidade, solidariedade, sustentabilidade e o desenvolvimento das competências essenciais ao seu projeto de vida, ao uso responsável das tecnologias digitais de informação e comunicação, construindo o saber de forma integrada pelos conhecimentos que perpassam as áreas de conhecimento, e, além disso, tais componentes garantem mais base para preparar os estudantes nas escolhas de diferentes percursos nos itinerários (Amazonas, 2021c, p. 423).

Essa noção de planejamento perpassa ideologicamente o processo de implementação, enquanto elemento mediado pelo Estado nos Marcos Curriculares nacionais do NEM, sobretudo nos programas que viabilizaram a implementação via apoio técnico e financeiro, conforme detalhado no PLIAM através categoria Reforma Empresarial da Educação e ocultada na categoria Parcerias. A esse respeito, destacamos o PROIF que em seu artigo 14 assegura:

Art. 14. Os recursos de que trata o artigo anterior deverão ser destinados ao desenvolvimento de Propostas de Implantação de Itinerários Formativos - PIIF do Novo Ensino Médio, e poderão ser empregados na:
I - aquisição de material de consumo e na contratação de serviços necessários à implantação dos itinerários formativos;

- II - contratação de serviços para realização de atividades pedagógicas, acompanhamento personalizado da aprendizagem ou realização de pequenos reparos e adequações de infraestrutura necessários à implantação dos Itinerários formativos; ou
- III - aquisição de equipamentos e mobiliários necessários à implantação dos itinerários formativos (Brasil, 2021, p.53)

Salienta-se que nesse marco nacional, a concepção neoliberal de educação que possibilita a implementação dos IFs nas redes de ensino: “A educação, vista como um “serviço” que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica a sua privatização” (Freitas, 2018, p.29).

Isso se materializou no Sistema de Ensino do Amazonas encoberto pela categoria Nova Gestão Pública com a tentativa de repensar a gestão dos serviços públicos (Freitas, 2017), materializando-se através da proposta de publicizar a educação estatal. Uma proposta partilhada entre a esquerda e a direita que consiste da terceirização de escolas públicas para organizações sociais sem fins lucrativos. Que na educação faz com que “[..] a escola seja vista como uma “organização empresarial” de prestação de “serviços” (Freitas, 2018, p. 54).

Destaca o autor que esse movimento se inicia “[...] com a introdução dos objetivos e processos das organizações empresariais no interior das instituições públicas (Freitas, 2018, p. 55). Semelhante ao realizado na implementação do currículo do NEM, tal qual é descrito pelo PLIAM:

Desde 2021, a SEDUC possui parceria firmada com a “Politize!”, organização não governamental, que vem colaborando com elaboração das unidades curriculares comuns e com o edital das unidades curriculares eletivas. Além dessa, firmou-se uma parceria com o Instituto IUNGO, parceria com foco na formação de professores. Em relação à oferta de cursos técnicos e profissionalizantes, o Governo do Amazonas possui em sua estrutura organizacional o Centro de Educação (Amazonas, 2021b,p. 53-54)

O que permite a entrada de uma concepção isolada da realidade social que defende que a questão dos problemas educacionais limita-se a gestão, materializando-se em uma proposta de educação limitada as variáveis intraescolares, Assim:

A educação é isolada dos seus vínculos sociais e passa a ser vista como uma questão puramente de gestão. Imaginando “consertar” as escolas pela sua inserção no livre mercado e com propostas restritas às variáveis intraescolares, secundarizam a importância das variáveis extraescolares, entre elas o impacto das condições de vida das crianças na sua educação. Tal postura advém da recusa de levar em conta restrições estruturais no processo educativo e da concepção depreciativa que o neoliberalismo tem do serviço público e do magistério, (Freitas, 2018, p. 37)

Partilhando dessa visão de educação essas entidades privadas, Politize¹⁰ e Iungo¹¹, envolvidas na flexibilização do currículo forneceram seus serviços em vista da qualidade da educação:

Tendo como intencionalidade última produzir a melhoria da qualidade da educação por meio da concorrência entre escolas e entre professores em um livre mercado, desenvolveu um “conceito de qualidade da educação” que implica o afastamento do governo da gestão da educação (ainda que não de seu financiamento), como forma de permitir a operação da livre iniciativa educacional dentro das regras do mercado (e não dos governos) (Freitas, 2018, p. 44)

Em prol dessa qualidade para atender a função social do Ensino Médio, SEDUC/AM) desde a fase da implantação contratou os serviços de empresas do setor privado na área da educação exemplo da Mathema¹², além de realizar parcerias que traduzem essa qualidade na

¹⁰ Nasceu em 2015 suscitado pelo clima de 2013, com as manifestações que dominaram o país, enxergamos uma necessidade (e uma oportunidade) para atacar um dos problemas mais complexos do nosso país: o despreparo para o exercício da democracia. A cultura e participação política no Brasil precisam ser fortalecidas. Apenas assim, teremos uma democracia legítima, com cidadãos participantes das decisões que impactam o nosso futuro. Trabalhamos para que cada vez mais pessoas se interessem pela política, aumentando a participação cidadã nos espaços de tomada de decisão que impactam todos os brasileiros e brasileiras. Somos a Politize!, a maior organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, de educação política da América Latina. Entendemos que o nosso trabalho não é simplesmente levar educação política a qualquer pessoa, em qualquer lugar. Mas que isso – que sim, é o nosso DNA –, sempre foi um meio para fortalecer a democracia brasileira. E é dessa forma que atuamos, de modo geral, pela sustentabilidade ambiental, social e de governança corporativa, também conhecidos como ESG. Atua na Produção e disseminamos conteúdos gratuitos, didáticos e suprapartidários sobre educação política; Desenvolve atividades para formar lideranças cidadãs capazes de resolver problemas públicos e se reconhecerem como protagonistas em suas cidades; e Trabalha junto às escolas para garantir o direito constitucional dos jovens brasileiros de serem educados para o exercício da cidadania. Formamos professores e jovens líderes de classe, apoiamos as Secretarias de Educação na implementação do Novo Ensino Médio e na construção de currículos e disciplinas eletivas. Disponível em: https://www.politize.com.br/quem-somos/?https://www.politize.com.br/&gad_source=1&gclid=CjwKCAiAtsa9BhAKEiwAUZAszWi1cnLaOgCMXldKb3Z4oBdlCBN7jzOJv8Z4sFnMJYvCGeHemgzjzhoCaxgQAvD_BwE.

¹¹ iungo, em latim, significa reunir, atrelar, unir aos pares. E é bem assim que a gente gosta de fazer as coisas: em colaboração, olhando para objetivos comuns!

Trabalhamos em parceria com secretarias da educação, universidades e outras organizações do terceiro setor. Somamos nossos muitos pontos de vista para realizar iniciativas relevantes para as escolas brasileiras. A gente entende que a educação de qualidade é a chave para um país melhor. Nossas ações se alinham às metas do Plano Nacional de Educação e à visão de que a Educação é uma área estruturante para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU. O trabalho do iungo combina o que há de mais eficaz em formação docente com temas contemporâneos e urgentes para a humanidade, como a sustentabilidade, o combate às mudanças climáticas e às desigualdades. Atua na formação docente; material didático e pedagógico para apoiar os educadores; pesquisas sobre o universo docente; campanhas de valorização docente e debates para os professores. Tem como seus mantenedores O Instituto MRV e o Movimento Bem Maior. O Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) é parceiro do iungo na implementação dos programas Itinerários Amazônicos e Nosso Ensino Médio. O iungo recebeu financiamento para a educação do Fundo Socioambiental do BNDES para essas iniciativas que vão impactar mais de 280 mil educadores em 15 redes estaduais de ensino parceiras, de todas as regiões do país até 2023. Disponível em: <https://iungo.org.br/>.

¹² Há mais de 25 anos, desenvolvemos soluções para promover um ensino de Matemática capaz de deixar marcas e fazer a diferença na vida de professores e estudantes. A capacidade de resolver problemas e pensar criticamente são marcas essenciais da aprendizagem. Nossa equipe tem se dedicado a criar soluções que desenvolvam essas competências nos estudantes da educação básica. Esse trabalho é feito em constante diálogo com professores, órgãos públicos, escolas e organizações não governamentais. Levamos aos nossos parceiros uma resposta envolvente, cuidadosa, criativa e eficaz aos desafios da sala de aula. Pesquisar e experienciar novos

preocupação com a educação e desenvolvimento sustentável para o século XXI dos Institutos Iungo, Instituto Vivo; e com o compromisso de promoção da cidadania do Instituto Politize, na elaboração das UCAs e UCEs.

Seu conteúdo ideológico articula as teses neoliberais e propostas progressistas, ocultados pela categoria Educação Integral. No que pese as parcerias, essas unidades que deveriam ao mínimo tratar da dimensão científica do Ensino Médio, resumem-se aos saberes necessários para sobreviver no século XXI com a reconfiguração dos direitos sociais a condição de mercadoria no mercado de trabalho, seja formal e informal na condição de subempregos.

As Unidades Curriculares de Aprofundamento (UCA) são a parte do currículo no IF, consoante o RCA, que “[...] tem por objetivo aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, as Áreas de Conhecimento e/ou à Formação Técnica e Profissional” (Amazonas, 2021a, p. 248).

Ela deve realizar esse aprofundamento da FGB articulada aos temas contemporâneos e transversais, buscando atender os interesses dos estudantes no seu projeto de vida, ampliando seus conhecimentos do mundo do trabalho e da realidade social em concordância ao PLIAM:

São conjuntos de aprendizagens para aprofundar e/ou expandir os conhecimentos advindos da Formação Geral Básica (FGB), considerando os interesses e as potencialidades dos estudantes em consonância com o seu projeto de vida, visando ampliar seus conhecimentos acerca da realidade social e do mundo do trabalho de forma articulada com temas atuais e transversais (Amazonas, 2021c, p.94).

Essa preocupação das aprendizagens que decorrem da FGB e são retomada nas UCAS IFs, sobressaindo nas UCCs, é indício da preocupação neoliberal com as aprendizagens essenciais, ou melhor aprendizagens básicas que são reduzidas as noções de competências e habilidades. Nesse componente curricular isto é feito integrando as áreas de conhecimento. Para Freitas:

Nesse processo, são feitas duas reduções: na primeira, reduz-se o foco do que se considera uma “boa educação” para o que se considera uma “boa aprendizagem”, entendida como uma coleção de habilidades e competências em disciplinas básicas (usualmente Português e Matemática). Coloca-se a ênfase no “direito de aprender” e não no “direito de ser educado”, o qual é mais amplo; e por meio de uma segunda redução define-se que a qualidade da aprendizagem se mede pelas médias de desempenho dos estudantes de uma escola: se ela sobe, há qualidade; se cai, não há. Por este veio “positivista” tudo que não for referente ao básico (Português e Matemática, no máximo Ciências) e não puder ser medido em testes fica de fora e é desestimulado (Freitas, 2018, p. 82-83).

métodos de ensino-aprendizagem, assessorando instituições voltadas para a educação, formando professores, provendo publicações, materiais e recursos pedagógicos que contribuam para o processo educativo e a melhoria do ensino público e privado.

São entendidas como “[...] percursos de aprendizagem com começo, meio e fim, norteados pelos eixos estruturantes em forma de trilhas de aprofundamento” (Amazonas, 2021b, p. 431). São formadas por unidades didáticas compostas de unidades temáticas, como ressalta a PCEM:

As UCAs se organizam por meio de trilhas de aprofundamentos que se desenvolvem por meio de unidades didáticas conjuntas às quais buscam ampliar os conhecimentos dos estudantes nas áreas do conhecimento e/ou em uma formação técnica e profissional. Salientamos que unidades didáticas seriam componentes curriculares temáticos que articulam e norteiam os conhecimentos propostos nas trilhas de aprofundamento para que sejam aprendidos pelos estudantes (Amazonas, 2021b, p.431)

Essa concepção de educação que articula a particularidade do Ensino Médio no Amazonas desde a experiência do Ensino Médio Inovador que remonta aos organismos internacionais. A esse respeito discorre Ferreira (2022):

Essa concepção de qualidade da educação, direcionada pelo MEC, estava vinculada com as diretrizes de qualidade definidas pelos documentos dos organismos multilaterais (Banco Mundial–BM, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico–OCDE, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura–UNESCO e Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe–CEPAL) (2022, p. 91).

A ela também é atribuído o desenvolvimento da Formação Integral através do aprofundamento das áreas de conhecimento ou da formação profissional de forma transdisciplinar e interdisciplinar de acordo com a PCPEM:

A oferta de trilhas de aprofundamento seja em uma ou mais áreas do conhecimento de forma integrada e articulada, podendo ser interdisciplinar e transdisciplinar, associando seus conceitos e conhecimentos, ou em uma formação técnica profissional, busca promover uma formação humana integral. A qual, foca no desenvolvimento de aspectos cognitivos, psicossociais e afetivos dos estudantes nos bancos escolares (Amazonas, 2021b, p.432).

Sua oferta será realizada por Portifólios de Aprofundamentos. Resultados de um processo democrático e colaborativos com os professores de Ensino Médio da rede estadual, segundo destaca a PCEM:

A oferta das trilhas de aprofundamento das áreas do conhecimento será realizada por meio de portfólios disponibilizados pela secretaria de Educação. Os quais, serão construídos a partir de processos democráticos e colaborativos, envolvendo os professores de escolas de ensino médio da rede estadual. A partir desses documentos será disponibilizada uma oferta inicial para o sistema de ensino (Amazonas, 2021b, p. 434).

As UCAs na“ [...] jornada parcial, terão carga horária total de 576 horas, sendo 192 horas ofertadas na 2ª série e 384 horas, na 3ª série” (Amazonas, 2021b, p. 432). Isso materializa-se em duas aulas semanais naquela série e nas últimas séries apenas três tempos semanais: Assim estabelece a PCEM:

Na 2ª série das escolas com jornada parcial, as 192 horas serão distribuídas em três UCAs de 64 horas cada. Por sua vez, cada UCA será ofertada em duas aulas semanais. Tendo alternância de unidades temáticas a cada semestre. Na 3ª série das escolas com jornada parcial, as 384 horas serão distribuídas em quatro UCAs de 96 horas, o que corresponde a três tempos semanais de cada UCA. No total, serão 12 aulas semanais de aprofundamento.(Amazonas, 2021b, p. 432-433).

Serão ofertadas semestralmente, sendo três UCAs a cada semestre durante as 2ª e 3ª série. Sua oferta de acordo com o Documento Orientador - Unidade Curricular de Aprofundamento seguirá o disposto no quadro abaixo:

Quadro 6 - Oferta da UC A- Escolas Parciais - Diurno – 2ª e 3ª série

2ª série		3ª série	
03 UCAS por semestre		03 UCAS por semestre	
Horas Anuais: 192h		Horas Anuais: 384h	
1º semestre:96h	2º semestre:96h	1º semestre:192h	2º semestre:192h
UCA 1 – 32h	UCA 4 – 32h	UCA 1 – 64h	UCA 4 – 64h
UCA 2 – 32h	UCA 5 – 32h	UCA 2 – 64h	UCA 5 – 64h
UCA 3 – 32h	UCA 6 – 32h	UCA 3 – 64h	UCA 6 – 64h
02 aulas/semanais	02 aulas/semanais	04 aulas/semanais	04 aulas/semanais

Fonte: Amazonas (2022a).

Na jornada integral será distribuída nas duas últimas séries “[...] carga horária total de 880 horas, iniciando na 2ª série com 400 horas e, finalizando, na 3ª série com 480 horas, sendo sua oferta também semestral[...]” (Amazonas, 2022a,p.11). O quadro a seguir indica sua distribuição:

Quadro 7- Oferta da UCC - Escolas de Jornada Integral – 2ª e 3ª série

2ª série		3ª série	
03 UCAS por semestre		03 UCAS por semestre	
Horas Anuais: 400h		Horas Anuais: 480h	
1º semestre:200h	2º semestre:200h	1º semestre:240h	2º semestre:240h
UCA 1 – 60h	UCA 4 – 60h	UCA 1 – 80h	UCA 4 – 80h
UCA 2 – 60h	UCA 5 – 60h	UCA 2 – 80h	UCA 5 – 80h
UCA 3 – 80h	UCA 6 – 80h	UCA 3 – 80h	UCA 6 – 80h
UCA 1 e 2:03 aulas semanais. UCA 3: 04 aulas semanais.	UCA 4 e 5:03 aulas semanais. UCA 6: 04 aulas semanais.	04 aulas/semanais cada UCA.	04 aulas/semanais cada UCA.

Fonte: Amazonas (2022b).

Segundo o Documento Orientador das UCAs que regula o Portifólio de Aprofundamento, as Trilhas de aprofundamento foram elaboradas integrando as áreas de Conhecimento em Parceria com o setor privado, as Organizações da Sociedade Civil – OSCs que afirma:

As UCAs Integradas foram o resultado da parceria da SEDUC-AM com as Organizações da Sociedade Civil – OSCs Politize, IUNGO e Fundação Telefônica VIVO que construíram as unidades curriculares com foco em Trilhas de Aprofundamento Integradas (Amazonas, 2022a, p.).

Ressalta-se que as trilhas de aprendizagem organizadas em parcerias com as OSCs, Politize, IUNGO e Fundação Telefônica VIVO serão ofertadas de acordo com material elaborado, Portfólio do Professor das Trilhas de Aprofundamento 2ª série - 1º semestre (Material do professor) nos Cadernos Pedagógicos correspondentes as UCCs (Material do Aluno). São as trilhas de aprendizagem: A Trilha de Aprofundamento “Liderança e Cidadania”, da Politize! - Instituto de Educação Política; A Trilha de Aprofundamento (Re)conhecendo as particularidades amazônicas, do Instituto IUNGO; a Trilha de Aprofundamento Reflexões na Rede: do “Tucum” aos bytes – da Fundação Telefônica VIVO. O quadro abaixo ilustra seus aprofundamentos, segundo o Documento:

Quadro 8 - Oferta da UCA – Objetivos

UCA	Aprofundamento
-----	----------------

Liderança e Cidadania	Possibilita um caminho para que o(as) estudantes possam se aproximar de conhecimentos significativos sobre a liderança e cidadania na contemporaneidade, colocando em foco o exercício da autoria individual e coletiva, como também o compromisso com uma participação social justa e inclusiva, ou seja, que respeite a diversidade, a pluralidade, os direitos humanos e a democracia (Amazonas, 2022a, p. 9)
(Re)conhecendo as particularidades amazônicas	Constitui os Itinerários Amazônicos como percursos de aprofundamento compostos por unidades curriculares e unidades temáticas que foram direcionados para a realidade Amazônica. Foram combinados temas, saberes e questões amazônicas às competências e práticas das áreas do conhecimento previstas pela BNCC (Amazonas, 2022a, p. 9)
Tucum” aos bytes	Abrangendo a transversalidade do desenvolvimento de competências digitais.

Fonte: Elaborado com base no Documento Orientador das UCAs (Amazonas, 2022a).

As Unidades Curriculares Eletivas diferente de componentes curriculares tradicionais envolvem a experimentação de conhecimentos das áreas de conhecimento. Sua oferta pode ou não está vinculada área de conhecimento adotada pelo estudante. Sobre essa proposição salienta o RCA:

Por Unidades Curriculares Eletivas entende-se as estratégias curriculares que possibilitam a experimentação por parte do estudante dos conhecimentos das diversas áreas do conhecimento, podendo estar atreladas ou não à área de conhecimento escolhida para aprofundamento. Entretanto, não devem ser confundidas com componentes tradicionais nem como apoio pedagógico ou reforço escolar (Amazonas, 2021a, p. 249-250).

Sobre sua organização acrescenta o PLIAM que “É importante ressaltar que as UCEs serão ofertadas como Eletivas Orientadas e Eletivas Livres [...]” (Amazonas, 2021c, p. 95). No contexto da flexibilização do currículo atribui-se a elas a promoção do protagonismo para transformação social. Acentua o PCPEM:

Objetiva-se com a oferta das unidades curriculares eletivas expandir a capacidade do estudante de ler o mundo de maneira crítica e propositiva e, mais ainda, de sua própria atuação como protagonista e agente de transformação da sociedade, oportunizando a discussão de temas atuais dando, além disso, oportunidade de criar - seja criação artística, científica, elaboração e realização de projetos sociais no contexto de flexibilização e de promoção do protagonismo juvenil (Amazonas, 2021b, p. 434).

Embora no PLIAM se faça a diferenciação das UCE em UCEL e ECEO, na PCPEM as Eletivas Livres são tomadas como sinônimos, delimitando sua oferta como UCE para a oferta regular e UCEL na integral. Contudo apresentam a mesma concepção que é reiterada pelo Documento Orientador - Unidade Curricular Eletiva. Para esse documento:

Os principais objetivos das UCEs envolvem a promoção de uma formação crítico-reflexiva por parte dos estudantes acerca da realidade do mundo que o cerca,

incentivando o desenvolvimento de competências e habilidades teóricas e práticas fundamentais para a sua atuação como agente ativo no processo de transformação social (Amazonas, 2022b, p. 5).

Para as escolas de jornada parcial serão ofertadas na 2ª e 3ª com carga horária anual de 128 horas, visando atender as expectativas dos estudantes de todo Amazonas. Isso é realizado na PCPEM:

Com o intuito de atender as expectativas de aprendizagem dos estudantes de toda a rede, as escolas de tempo parcial, também, terão a oferta das UCEs, a partir da 2ª série. Para melhor condução desse processo, será garantida a oferta de duas aulas semanais para cada série com carga horária anual de 128 horas [...](Amazonas, 2021b, p. 435).

A distribuição de sua carga horária nesses dois anos ocorrerá segundo o quadro abaixo:

Quadro 9 - Oferta da UCEs para as escolas de jornada parcial - diurno

Unidades Curriculares Eletivas - UCEs									
1ª Série			2ª Série			3ª Série			Carga Horária Total
AS	HA**	HA***	AS	HA**	HA***	AS	HA**	HA***	
0	0	0	2	1,6	64	2	1,6	64	128

*AS= Aula Semanal, ** HA = Hora Aula; ***HA= Hora Anual

Fonte: Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio do Amazonas. 2021.

Fonte: Amazonas, 2022b.

É permitido que essas UCEs possam ser realizadas em cursos Formação Inicial e Continuada (FIC) de qualificação profissional. Serão garantidas duas UCEs em um ano. Esse propósito é reforçado pelo Documento Orientador:

Desse modo, as UCEs serão ofertadas de forma semestral, sendo pelo menos duas UCEs ao longo de um ano. Além disso, é importante ressaltar que as UCEs poderão ser ofertadas por meio de uma FIC, cuja carga horária não poderá ser inferior a 160 horas e poderá ser estendida por mais de um semestre (Amazonas, 2022b, p.7-8).

Segundo o Documento orientador, “Para as escolas de Tempo Integral e Bilíngues as UCEs serão ofertadas de forma anual e seguirão as seguintes aulas semanais (AS) e horas anuais com uma carga horária total de 320 horas distribuídas na 2ª e 3ª série,(HA) [...]” (Amazonas, 2022b,p.7), conforme o quadro abaixo:

Quadro 10 - Oferta da UCEs para as escolas de Tempo Integral e Bilíngues

Unidades Curriculares Eletivas - UCEs						
1ª Série		2ª Série		3ª Série		Carga Horária Total
AS	HA	AS	HA	AS	HA	
-	-	4	160	4	160	320

*AS= Aula Semanal, ** HA= Hora Anual.

Fonte: Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio do Amazonas, 2021.

Fonte: Amazonas (2022b).

Acrescenta ainda que escolha dos estudantes nas UCEs se pautará na oferta pelo portfólio a ser fornecido pela SEDU/Am. De acordo o documento:

A oferta dos componentes curriculares de eletivas será pautada em um portfólio disponibilizado pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto Partindo deste documento teremos a oferta inicial para o sistema de ensino, onde os estudantes poderão optar pelas unidades de eletivas de seu maior interesse (Amazonas,2022b, p.8).

O qual, segundo indica em sua ficha técnica, foi realizado em parceria com Instituto de Educação Política – Politize! (Amazonas, 2022c, 2022d, 2022e). Está subdividido em três portfólios, sendo dois para a 2ª série e um para a 3ª. Seguindo os marcos curriculares nacionais e do sistema de ensino para os IFs, foram organizados segundo quatro áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Esse documento representa a materialização da proposta Formação Integral do NEM no Amazonas que se realiza segundo a flexibilização do currículo com o IFs, na medida que propõe conciliar a escolha dos estudantes com o desenvolvimento de competências e habilidades definidas como indicadores da Formação Integral. Que mediante as UCEs vai de encontro as demandas de produção da vida social no capitalismo do século XXI que incidem sobre sua condição cidadão e força de trabalho. Isso se evidencia no Portfólio do Professor da Unidade Curricular Eletiva na aparência, E se oculta e se revela na apresentação desse e dos demais documentos, como descrito abaixo:

Em síntese, os conhecimentos abordados ao longo deste portfólio, por oportunizarem aprendizagens providas de utilidade e justiça social, contribuirão de forma significativa na formação integral de nossos estudantes do Ensino Médio, favorecendo

a formação de cidadãos críticos e autônomos, preparados para a vida profissional e/ou acadêmica (Amazonas, 2022e, p.8).

Que se materializa na ofertas da UCEs pelo portfólio para o Ensino Médio regular e integral naquelas áreas de conhecimento na 2ª e 3ª série indicadas nos quadros abaixo:

Quadro 11- Oferta da UCE 1º semestre Portfólio na 2ª série

1º Semestre Áreas de Conhecimento			
Linguagens e suas Tecnologias	Matemática e suas Tecnologias,	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
1. Análise do contexto: leitura e produção de textos 2. Meu saber, meu patrimônio 3. Minha comunidade minha vida - empreender e movimentar 4. Diseño de Experiencia de Usuario y la Lengua Española 5. Curta-metragem em Espanhol 6. O teatro em Espanho 7. Los Géneros Textuales en Lengua Española 8. Amazon Talks	1. Vamos falar de grana, sim! Adquirindo consciência financeira 2. Matemática e cultura 3. Raciocínio lógico-matemático em jogos 4. Educação Financeira e Empreendedorismo	1. Entre o Direito e a Justiça 2. Trabalho e Migração no contexto amazônico 3. Informação e (Des)informação 4. Histórias e Memórias das mulheres operárias da Zona Franca de Manaus 5. Agronegócio no Amazonas	1. Inovação e Sustentabilidade 2. O poder medicinal das espécies vegetais do Amazonas 3. Astronomia

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Amazonas (2022c).

Quadro 12- Oferta da UCE 2º semestre Portfólio na 2ª série

1º Semestre Áreas de Conhecimento			
Linguagens e suas Tecnologias	Matemática e suas Tecnologias,	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
1. Infográfico e textos multimodais como prática de letramento 2. Sou artista e empreendo 3. Ação e Criação em Práticas Corporais 4. El Español y tu deporte favorito 5. El patrimonio de Amazonas en clases de Español 6. La lengua española el comercio exterior 7. Espanglês: uma experiência bilíngue	1. Conhecendo as Pirâmides através do Geogebra 2. Você e Eu no ENEM 3. Programação para Dispositivos Móveis 4. Programação em Blocos: Scratch	1. Indígena trabalhando na cidade? 2. Diálogo, Debate e Negociação 3. Jornalismo, Imprensa e Democracia 4. Zona Franca de Manaus: Desafios e Perspectivas	1. Micologia: Fungos comestíveis 2. Compostagem e Horta Escolar Orgânica como Modelo de 3. Sustentabilidade 4. Meteorologia e as Ciências Ambientais no Amazonas

Fonte: Elaborado pelo autor com base Amazonas (2022d).

Quadro 13- Oferta da UCE Portifólio na 3ª série

1º Semestre Áreas de Conhecimento			
Linguagens e suas Tecnologias	Matemática e suas Tecnologias,	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
1. Infográfico e textos multimodais como prática de letramento	1. Vamos falar de grana, sim! Adquirindo consciência financeira	1. Entre o Direito e a Justiça	Inovação e Sustentabilidade
2. Meu saber, meu patrimônio	2. Raciocínio lógico-matemático em jogos	2. Indígena trabalhando na cidade?	Micologia: Fungos comestíveis
3. Sou artista e empreendo	3. Educação Financeira “Empreendedorismo”	3. Trabalho e Migração no contexto amazônico	O poder medicinal das espécies vegetais do Amazonas
4. Minha comunidade minha vida - empreender e movimentar	4. Conhecendo as Pirâmides através do Geogebra	4. Diálogo, Debate e Negociação	Compostagem e Horta Escolar
5. Ação e Criação em Práticas Corporais	5. Você e Eu no ENEM	5. Informação e (Des)informação	Orgânica como Modelo de Sustentabilidade
6. Diseño de Experiencia de Usuario y la Lengua Española	6. Programação para Dispositivos Móveis	6. Jornalismo, Imprensa e Democracia	Astronomia
7. El Español y tu deporte favorito	7. Programação em Blocos: Scratch	7. Histórias e Memórias das mulheres operárias da Zona Franca de Manaus	Meteorologia e as Ciências
8. El patrimonio de Amazonas en clases de Español		8. Zona Franca de Manaus: Desafios e Perspectivas	Ambientais no Amazonas
9. La lengua española el comercio exterior		9. Zona Franca de Manaus: Desafios e Perspectivas	
10. Los Géneros Textuales en Lengua Española		10. Agronegócio no Amazonas	
11. Amazon Talks			
12. Espanglês: uma experiência bilíngue			
13. Libras: Mexa-se com sinais			

Fonte: Elaborado pelo autor com base Amazonas (2022e).

As Unidades Curriculares Eletivas Orientadas (UCEO se destacam pela possibilidade de atender necessidades específicas das variadas comunidades escolares, buscando a superação das necessidades pedagógicas através do aprofundamento dos estudos das aprendizagens da FGB. A propósito salienta a PCEM:

A Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas propõe na diversificação da oferta de Itinerários Formativos, a possibilidade de atender necessidades específicas das variadas comunidades escolares, na forma de Unidades Curriculares Eletivas Orientadas (UCEO). Logo, uma UCEO é entendida como Unidade Curricular que possibilita a experimentação por parte do estudante, com foco na superação de uma necessidade pedagógica, por meio do aprofundamento dos estudos das aprendizagens da FGB (Amazonas, 2021b, p. 437).

Apesar de ser uma unidade eletiva, sua oferta é obrigatória, principalmente nas escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, por sinal enfatiza o PLIAM:

Logo, uma UCEO é entendida como Unidade Curricular obrigatória, que possibilita a experimentação por parte do estudante, com foco na superação de uma necessidade pedagógica, por meio do aprofundamento dos estudos das aprendizagens da FGB (Amazona, 2021c, p. 96).

A ela também se atribui a finalidade de redução dos índices de repetência e evasão. Em relação a finalidade frisa, o PLIAM:

A finalidade da UCEO é garantir a consolidação de aprendizagens importantes aos contextos escolares, conforme a necessidade de cada unidade escolar, com o intuito de tornar a escola mais conectada com os anseios dos estudantes, especialmente os estudantes inseridos em escolas de jornada integral, de modo a contribuir na redução dos índices de repetência e evasão (Amazonas, 2021c, p. 96).

A oferta das UCE será padronizada mediante os Portifólios de Trilha de Aprofundamento construídos em 2022. Será resultado de um processo colaborativo com os professores. Do qual versa a PCPEM:

Essas eletivas, visando à padronização da oferta, assim como as trilhas de aprofundamentos serão ofertadas a partir de um portfólio a ser construído de forma colaborativa junto aos docentes da rede. Dessa forma, podem ser garantidos aos estudantes do Ensino Médio conhecimentos sobre diversos temas, de modo a atender seus interesses (Amazonas, 2021b, p. 434).

No Documento Orientador da Unidade Curricular Eletiva Orientada – UCEO são definidas as seguintes unidades curriculares: Leitura e Produção Textual em Foco; Etnomatemática; Arte com Arte; Práticas Corporais; (v) Teatralizando a Literatura Espanhola e Experimentação Cinematográfica: Produção de curtas-metragens em sala de aula. Por sinal disposto no documento:

Como sugestão inicial da oferta das Unidades Curriculares Eletivas Orientadas, para o ano escolar de 2022, a SEDUC-AM propõe as seguintes UCEOs: (i) Leitura e Produção Textual em Foco; (ii) Etnomatemática; (iii) Arte com Arte; (iv) Práticas Corporais; (v) Teatralizando a Literatura Espanhola e (vi) Experimentação Cinematográfica: produção de curta-metragens em sala de aula (Amazonas, 2022c, p.9)

Essa oferta será de forma anual destinada exclusivamente as escolas de tempo integral e integral bilingue. “Serão ofertadas cinco Eletivas Orientadas, com a escolha de quatro unidades curriculares pela escola, a serem trabalhadas na 1ª série” (Amazonas, 2021d, p. 96-97). Sua carga horária total será de 200 horas divididas em quatro unidades curriculares com sua distribuição em aula semanal e carga horária anual delimitadas no quadro abaixo:

Quadro 14 - Oferta da UCEO - Escolas de Jornada Integral – 1ª série

Unidades Curriculares Eletivas Orientadas - UCEOs								
Unidade Curricular Eletiva Orientada (UCEO)		1ª Série		2ª Série		3ª Série		Carga Horária total
		AS	HA	AS	HA	AS	HA	
	UCEO 1	2	80	-	-	-	-	80
	UCEO 2	1	40	-	-	-	-	40
	UCEO 3	1	40	-	-	-	-	40
	UCEO 4	1	40	-	-	-	-	40

Fonte: Amazonas (2022c).

3.4.2 Reforma empresarial

Reconhecendo o imperativo de realizar parcerias para implementação para atender as definições dos Marcos Curriculares, tendo como mediação o apoio técnico e financeiro dos programas formulados pelo governo federal, a Lei 13.415/2017, Portaria nº 649/2018¹³, Portaria Nº 733, de 16 de setembro de 2021¹⁴, Portaria nº 331/2018¹⁵, o PLIAM reconhece enquanto

¹³ Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação.

¹⁴ Institui o Programa Itinerários Formativos.

¹⁵ Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação.

elemento da implementação o estabelecimento de parcerias, entre o Sistema de Ensino e a iniciativa. Que é justificada para:

“[...] fins de otimização de recursos estruturais, profissionais e financeiros, será necessário firmar parcerias com instituições da esfera privada, pública ou federal, do setor produtivo local, bem como o Polo Industrial de Manaus (PIM) e com fundações de amparo à pesquisa e demais organizações que possam contribuir na implementação da Reforma do Ensino Médio (Amazonas, 2021c, p. 52).

Especifica o documento que “As parcerias poderão ser realizadas em múltiplas dimensões, seja para oferta de parte do currículo (IFs), para a utilização da infraestrutura da instituição parceira, ou para o desenvolvimento de projetos ou outras ações específicas” (Amazonas, 2021c, p. 53).

A experiência de implementação detalhada no documento que contempla o desenvolvimento do projeto de flexibilização e garantia da oferta do Itinerário de Formação técnica e profissional, duas das demandas de formação da nova direita, são atendidas via presença do setor privado. O documento enuncia em linhas claras:

Desde 2021, a SEDUC possui parceria firmada com a “Politize!”, organização não governamental, que vem colaborando com elaboração das unidades curriculares comuns e com o edital das unidades curriculares eletivas. Além dessa, firmou-se uma parceria com o Instituto IUNGO, parceria com foco na formação de professores (Amazonas, 2021c, p.53).

Com iniciativa semelhante, o Programa Ensino Médio Inovador institui as bases para o estabelecimento de parcerias que buscassem reduzir a desigualdade de oportunidades e universalizar o acesso da Educação Básica, um compromisso semelhante que se materializa na educação brasileira, inspirando o setor privado e o Estado no Brasil com as palavras da Conferencia Mundial de Educação para todos em 1990¹⁶ a garantir uma educação de qualidade nos sistemas de ensino. Desenvolve Ferreira:

O Programa se propunha a apoiar os Estados, o Distrito Federal e outras parcerias, na intenção de suprir desigualdades de oportunidades educacionais e de universalizar o acesso e a permanência dos adolescentes de 15 a 17 anos⁷, nessa etapa de ensino da educação básica, ou seja, com possibilidades de ampliação da carga horária escolar (BRASIL, 2009d, p. 16 apud 2022, p. 20).

¹⁶ O Programa Ensino Médio Inovador teve por marco inicial o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2007a), sendo este uma das estratégias do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, do governo federal⁸, lançado pelo Ministério da Educação (MEC), em 2007. No PDE, a diretriz de ampliação da jornada escolar estava definida nas “possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular” (VII, art. 2º) (apud Ferreira, 2022, p. 20)

Para o caso da formação profissional discorre, “A SEDUC, em primeiro momento, deverá realizar consulta para verificar a disponibilidade das instituições que ofertam Formação técnica e profissional no Estado em firmar parceria” (Amazonas, 2021c, p.53). Ao delimitar os critérios e procedimentos de estabelecimento da parceria, revela a categoria que articula as demandas de formação do Ensino Médio com o mundo produtivo presente no trecho abaixo:

Manifestado o interesse das instituições, a SEDUC deverá realizar diagnóstico para identificar o potencial de cada instituição parceira (capacidade de atendimento, infraestrutura disponível, quadro docente, catálogo de cursos e insumos necessários, capacidade de desenvolver ações vinculadas aos arranjos produtivos locais, considerando as principais atividades e demandas referentes à economia local e regional). Feito isso, as parcerias podem ser estabelecidas seguindo o rito usual da SEDUC para formalização de parcerias (Amazonas, 2021c, p. 52).

Os APLs como instrumentos do Desenvolvimento econômico, segundo indicam a literatura especializada articulam-se nas categorias governança e território:

Nesse sentido, o debate gira em torno do papel articulador do Estado, da importância das aglomerações produtivas, do foco nas condições locais e da necessidade de capital humano. Como se a história da humanidade dependesse organicamente do desenvolvimento capitalista e como se a ausência de modos mais desenvolvidos desse sistema de acumulação fosse a causa de misérias em certos espaços, o desenvolvimento das regiões é pensado e articulado em função de um processo de integração e de submissão à divisão internacional do trabalho (Nogueira, p. 64-65P

Para fins da oferta desse Itinerário indica as instituições públicas da rede estadual, federal, Sistema S., Municipais e da iniciativa privada:

As parcerias estabelecidas, para fins de ampliação das oportunidades pedagógicas, podem ser realizadas com diversas instituições educacionais, por exemplo, CETAM, Institutos Federais, Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), SENAI, SENAC, SENAR, SENAT, Instituições de Ensino Superior devidamente habilitadas para ofertar cursos técnicos, redes públicas estaduais e municipais de educação profissional e tecnológica, escolas técnicas privadas. Para essa decisão, devem ser considerados requisitos de infraestrutura, oferta de curso, disponibilidade de docentes e profissionais qualificados e possível custo da parceria. Amazonas, 2021c,p.52-53)

Entendemos que esse papel de mediação da iniciativa na flexibilização curricular encobre a contradição entre o capital e o trabalho no currículo do NEM, ao passo que a Nova Direita que defende que a diversificação curricular deva considerar aprendizagens mínimas para atender as exigências dos novos processos de trabalho sem elevar o nível de conscientização das massas (Freitas, 2018). Pretensão que se traduz em suas reformas educacionais

Ainda que construa alianças com outras visões e se manifeste pelo seu contrário, propondo “educação para todos”, trata-se, como veremos, de uma educação desigual

e que aprofunda a segregação ao longo do sistema educacional, amplificando sua elitização – ou seja, garantindo que a escola seja adaptada às novas exigências do status quo sem sair desses limites e sem gerar demandas “indevidas” que pressionem Estado econômica ou politicamente (Freitas, 2018, p.60).

Que na experiência de flexibilização do NEM no Amazonas, evidencia que essa concepção neoliberal de Ensino Médio, nasce das teses neoliberais e é implementada por instrumentos neoliberais, para assegurar que os resultados da reforma atendam a divisão social do trabalho, privilegiando as concepções de formação de cada classe mediada pelo seu percurso formativo nos limites que:

atendem os estudantes melhor posicionados socialmente, enquanto criam uma linha direta entre elas, a criminalidade e a prisão destinada a excluir os que se recusam a aceitar sua padronização cultural. Menos ainda podem se converter, por meio do deslocamento dos estudantes para a profissionalização precoce, ainda no Ensino Básico, em uma linha direta entre elas e o mercado de trabalho, tolhendo antecipadamente ou reduzindo as aspirações de desenvolvimento das populações menos favorecidas, convertendo-as em um “precariado”. O destino da maioria de nossa juventude não pode ficar limitado entre a prisão e o trabalho precarizado (Freitas, 2018, p. 131).

Razão para qual no PLIAM a questão da formação profissional com as possíveis parcerias denote apenas a regulação dessa modalidade de educação que há muito tempo para atender a organização neoliberal da política educacional brasileira, foi entregue a iniciativa privada e apartada do Ensino Médio pelas reformas anteriores. E que é retomado nas recentes possibilidades de articulação com o NEM no Amazonas. Que Curiosamente na particularidade desse estado com a implementação da política de ampliação da jornada na educação básica, levou a privatização na rede dessa modalidade, garantindo apenas sua oferta subsequente ou concomitante. Que permaneceu numa fase anterior da reforma, permaneceu apartada da proposta do Ensino Inovador.

O modelo de Ensino Médio instituído após a LDB/1996, apesar da aparência de superar o problema da dualidade obscurecido desde a nº Lei 5.696/71 com o discurso da unicidade da profissionalização e da terminalidade de estudo, recebeu uma nova roupagem nesse novo modelo que retira do Ensino Médio a profissionalização de nível médio. Sobre a questão explica Ferreira,

Transformada em modalidade de educação pela Lei 9.394/96, a profissionalização foi retirada, de maneira gradativa, das escolas de ensino médio na rede estadual de ensino. Com a implementação do Decreto 2.208/97,9 esse processo se acelerou, pois o ajuste do currículo do ensino médio, o tornou puramente propedêutico e desarticulado da política de educação profissional. Assim, a profissionalização compulsória dada no ensino médio manteve-se a duras penas até 2002 em Manaus e até 2004 em algumas escolas do interior do Estado (Ferreira, 2012, p. 49-50).

Ferreira (2012) esclarece que política de formação profissional do estado do Amazonas que se consistia em reptícios da vigência da Lei 5.692/1971¹⁷. A separação entre o trabalho e educação nessa política por “[...] processos de reestruturação do ensino médio desencadearam políticas estanques na rede pública estadual do Amazonas [...]” (Ferreira 2012, p. 44) que aproximam a formação do trabalhador aos ditames do empresariado. Que evidencia que “Com isso, o setor privado beneficiou-se consideravelmente, pois o surgimento de inúmeras escolas particulares profissionalizantes confirma a entrega desta modalidade de ensino ao setor privado” (Ferreira, 2022, p. 53).

Além de indicar possíveis parcerias, públicas e privadas, o documento contraditoriamente faz menção a estrutura do governo do estado com o CETAM, indicando como uma viabilização da oferta de formação profissional pelo governo estadual na gerência de outra autarquia:

Em relação à oferta de cursos técnicos e profissionalizantes, o Governo do Amazonas possui em sua estrutura organizacional o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas, com potencial de assumir cem por cento das ofertas do itinerário técnico profissionalizante, pois possui polos em todos os municípios do Estado. do Amazonas, com potencial de assumir cem por cento das ofertas do itinerário técnico profissionalizante, pois possui polos em todos os municípios do Estado (Amazonas, 2021c,p.52-53

Uma autarquia do estado do Amazonas, que curiosamente surge na mesma materialidade histórica do sucumbir do ensino profissionalizante na rede com a extinção dos Centros de Excelência Profissionais CEP¹⁸ entre 1998-2004s. Em contra partida em 2003 emerge o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas – Cetam¹⁹, com a responsabilidade de promover a educação profissional nos níveis básico, técnico e tecnológico (Ferreira, 2012).

¹⁷ A desarticulação da educação profissional foi veloz tanto nas escolas da capital quanto nas escolas do interior, pois o que se verifica é que não houve resistência e tão pouco processo de discussões para se explicar os rumos da reestruturação do ensino médio. Em Manaus, a única escola que resistiu um pouco mais as mudanças impostas foi o Instituto de Educação do Amazonas – IEA (Centro de Excelência Profissional). No entanto, as determinações da Lei 9.394/96 com relação à formação inicial de professores de 1ª a 4ª série, atreladas as determinações do Decreto n.º 2.208/97, forçou o IEA mudar seu processo de formação de magistério de 1ª a 4ª série, formação dada desde 1880, para formação geral propedêutica. O mesmo fato ocorreu com cursos de magistério de 1ª a 4ª série no interior do Estado, algumas escolas tentaram resistir à mudança, no entanto, em 2004 a Seduc extinguiu todos os seus cursos profissionalizantes (Ferreira, 2012, p51)

¹⁸ Vale ressaltar que o Projeto dos Centros de Excelência Profissionais – CEPs fez parte do Programa de Reestruturação do Ensino Médio – Promed iniciada em 1996, em Manaus, foi amparado pela Resolução n.º 051/96 do Conselho Estadual de Educação do Amazonas e pela Norma Pedagógica n.º 01/96 da Secretaria Estadual de Educação (Ferreira, 2012, p. 45)

¹⁹ O Centro de Educação Tecnológica do Amazonas tem em seus princípios, a missão de “promover diretamente a Educação Profissional no âmbito estadual, nos níveis básicos, técnicos e tecnológicos, como instrumento de cidadania, para gerar ocupação e renda, em articulação com os programas de Governo”. O Cetam também assumiu a incumbência de “ser o agente de informática e de inclusão digital no Governo do Amazonas” (Ferreira, 2012, p. 54)

Sobre a formação ofertada pelo Cetam afirma a autora “[...] que a principal finalidade do Cetam é a qualificação de mão de obra numa perspectiva de profissionalização condicionada às exigências do setor produtivo e empresarial[...]” (Ferreira, 2012, p. 55), e busca desenvolver competências e habilidades para desempenho das funções no trabalho. Fundamentada na lógica do mercado flexível, “[...] pois a qualificação tem em vista as possibilidades de fortalecimento e adaptação às incertezas do mercado do trabalho [...]” (Ferreira, p. 55).

A possibilidade de oferta do IF de formação técnica profissional pelo CETAM representaria uma articulação do trabalho e Educação no Amazonas regulada por processos de formação flexível que caracterizam a oferta da formação profissional no estado nos limites de uma política focalizada pelo estado e uma mercadoria no setor privado. No caso do estado do Amazonas, não se pode vislumbra outra possibilidade nesta parceria com o CETAM que

[...] reflete na criação dos cursos específicos para cada Município e nas relações trabalhistas com seus prestadores de serviços, visto que a composição do corpo docente do Cetam é temporária, isenta de qualquer obrigação com encargos trabalhistas para o Estado. No que se refere ao ingresso dos alunos, o Cetam realiza processo seletivo, pois o número de vagas é muito pequeno diante da demanda de trabalhadores que buscam qualificação. (Ferreira, 2012, p. 55).

O papel que lhe cabe ao molde neoliberal, é regular a oferta no Sistema de Ensino. Assim esclarece a oferta de Itinerários Formativos profissionais pela iniciativa privada só será possível mediante autorização do Conselho Estadual de Educação diferente dos casos do Sistema S e da rede federal, como explica:

As instituições parceiras deverão ser credenciadas e aprovadas pelo CEE antes de firmar a parceria com a SEDUC. Conforme CNCT, os cursos técnicos oferecidos pela rede estadual e municipal e pelas escolas técnicas privadas deverão ser autorizados pelo Conselho Estadual de Educação. As instituições da Rede Federal e dos Serviços Nacionais de Aprendizagem (SENAI, SENAC, SENAR e SENAT) têm autonomia para autorizar seus cursos por meio de seus Órgãos Colegiados Superiores. Já as Instituições Privadas de Educação Superior precisam de autorização do Ministério da Educação (Amazonas, 2021c, p. 53).

Para desempenha com eficácia e eficiência, a regulação da oferta dessa mercadoria fez uso da categoria do APL. Os Arranjos Produtivos Locais (APLs) passaram a ser um dos componentes centrais das políticas brasileiras de desenvolvimento desde os 2000, sendo parte de uma articulação proposta de uma nova economia política da educação profissional que ganhou destaque política de formação profissional dos IFs (Nogueira, 2016). Como elemento

mediador da política de formação profissional neoliberal estabelece a relação, trabalho, Estado e Educação,

Assim, a tríade Educação Profissional, Desenvolvimento Regional e APLs se estabelece na atual etapa histórica, em que o desenvolvimento capitalista pressupõe as categorias Educação, Estado, Desenvolvimento e Território para —superarl a atual etapa de crise (Nogueira, 2016. P. 72).

Tornam-se elementos fundamentais no NEM ao fazer a mediação entre a educação e setor produtivo de forma efetiva, assegurando que a formação ofertada corresponde as demandas do setor produtivo no território que está localizado, caracterizando uma nova governança na política de formação profissional que dá lugar de destaque ao setor privado tal como indicado no PLIAM:

Os APLs podem exercer um papel fundamental no desenvolvimento econômico, social e tecnológico de uma região, beneficiando as empresas e engajando ao seu redor comunidades locais, centros de tecnologia e pesquisa, instituições de ensino e entidades públicas ou privadas. Tudo isso pode oportunizar a geração de maior competência às empresas, maior competitividade e inserção em novos mercados, inclusive externos (Amazonas, 2021c, p.129).

Que encontra reforço na oferta de seus serviços no Amazonas com o Mapeamento de Arranjos Produtivos locais por possibilitar a garantia de possíveis desenhos de IFs dentro da possibilidade da expansão na rede da Educação Profissional e Tecnológica. Discorre o Documento que

A partir desse mapeamento e dos direcionamentos, será realizado um planejamento com desenho de possíveis cenários para os projetos e as possibilidades de expansão da Educação Profissional e Tecnológica na rede, conduzindo o estudante a refletir sobre seu compromisso de participação social para o desenvolvimento da comunidade e do país onde vive (Amazonas, 2021c, p. 130).

A partir do mapeamento são indicados os possíveis APL ilustrados abaixo:

Figura 9- Mapeamento dos APL do interior e capital do Amazonas

1. APL de Madeira, Móveis e Artefatos;
2. APL de Fécula e Farinha de Mandioca;
3. APL de Fitoterápicos e Fitocosméticos;
4. APL de Produção de Pescado;
5. APL de Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas Regionais;
6. APL de Artesanato;
7. APL de Turismo Ecológico;
8. APL de Produtos e Serviços Ambientais;
9. APL de Construção Naval;
10. APL de Base Mineral: Polo Cerâmico-oleiro.

Fonte: Amazonas (2021c).

O Mapeamento resultou no quadro abaixo que “[...] sintetiza o mapeamento de arranjos produtivos locais (APLs) e os municípios de abrangência; auxilia enquanto instrumento para nortear políticas públicas no Estado do Amazonas (AM) (Amazonas, 2021c, p. 130):

Quadro 15 - Mapeamento de Arranjos Produtivos Locais/Amazonas

APL	CARACTERÍSTICAS	
	Produtos (Efetivos e Potenciais)	Municípios de Abrangência
1. Madeira, Móveis e Artefatos	Móveis em estilo colonial e popular (estantes, vitrines, prateleiras, armários, etc.) para sala de jantar, dormitório, copa, cozinha, piscina e varanda; móveis industriais (gabinetes de eletroeletrônicos, caixas acústicas, máquinas de costura, relógios de parede e uma série de artefatos de madeira).	Polo Manaus (Benjamim Constant, Boa Vista do Ramos, Eirunepé, Fonte Boa, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Manicoré, Maués, Parintins, Tabatinga e Tefé).
2. Fécula e Farinha de Mandioca	Leite em pó, chocolates, balas, bolachas, sopas, sobremesas, sagu, pão, adesivos, indústria têxtil, fogos de artifícios, fósforos, dextrinas, malto-dextrinas, papel, embalagens biodegradáveis, fundição de metais, compensados de madeira, produtos farmacêuticos e cosméticos (utilizado nas massas dos comprimidos e em creme dental), e ainda na perfuração de poços petrolíferos.	Polo Manacapuru (Apui, Autazes, Fonte Boa, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaquiri, Manaus, Manicoré, Nhamundá, Parintins, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Tefé e Uarini).
3. Fototerápicos e Fitocosméticos	Xaropes, chás, unguentos, emplastos, tinturas, cápsulas, pomadas, cremes, soluções, pós, óleos fixos, extratos vegetais, óleos essenciais, corantes, xampus, cremes, sabonetes, colônias, perfumes, batons, maquiagens, desodorantes, dentífricos, óleos, talcos, sais e loções.	Polo Manaus (Barreirinha, Careiro, Manaus, Manaquiri e Presidente Figueiredo).
4. Produção de Pescado	Peixes pescados ou criados em cativeiros (pirarucu, tambaqui, surubim, matrinxã e curimatã), de escama (aruanã, pirarucu, tucunaré, pescada etc) e de couro (surubim, dourado, piramutaba, mapará, etc.).	Polo Tabatinga (Atalaia do Norte, Autazes, Benjamin Constant, Careiro, Fonte Boa, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaquiri, Manaus, Maués, Novo Airão, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Tabatinga).
5. Polpas, Extratos e Concentrados de Frutas	Polpas, extratos e concentrados de Guaraná, Cupuaçu, Açaí, Pupunha e Bacuri.	Polo Itacoatiara (Autazes, Careiro, Codajás, Itacoatiara, Manaus, Iranduba, Manacapuru, Maués, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Uruará).
6. Artesanato	Anéis, colares, brincos, pulseiras, tornozeleiras, pau de cabelo, saiotas, tiaras e demais enfeites pessoais, cestaria, vassouras, bonecas, peneiras, bancos e arranjos florais.	Polo Tabatinga (Manacapuru, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo e Tabatinga).
7. Turismo Ecológico e Rural	Serviços de hospedagem ecológica e rural, transportes de passageiros, restaurantes e cafés regionais, e serviços de lazer (passeios, pesca esportiva, etc.) associados à permanência de turistas nacionais e estrangeiros.	Polo de Manaus (Benjamin Constant, Manacapuru, Manaus, Maués, Novo Airão, Parintins, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva e Tabatinga).
8. Produtos e Serviços Ambientais	Óleos vegetais, látex e resinas, frutos e sementes, castanha do Brasil, fibras e juta, malva, cipó-lítica e cipó-ambé, piaçava, arumã e tucum, cascas, folhas e raízes para uso medicinal e cosmético, unha-de-gato, carapanaúba e ipê roxo.	Polo de Boa Vista do Ramos (Boa Vista do Ramos, Carauari, Manicoré e Tefé).
9. Construção Naval	Embarcações de madeira ou de metal, de fibras ou de alumínio.	Polo Manaus (Barcelos, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Novo Airão, Parintins e São Sebastião do Uatumã).
10. Base Mineral Cerâmico-Oleiro	Tijolos de oito furos, telhas, blocos cerâmicos especiais e revestimento rústico para pisos.	Polo Iranduba (Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Parintins e Uruará).

Fonte: Amazonas (2021c).

A Seduc/Am desde 2017, passou por um período de implantação da política do Novo Ensino Médio via iniciativa privada, num momento de apropriação dos marcos legais nacionais. Configurou-se um movimento interno a secretária para regulamentação da política no estado com um processo de elaboração dos marcos estaduais. Nesse primeiro momento fez adesão aos programas ProNem, Mediot ec e a Política de fomento (Pereira, 2019). Nessa fase já observava a presença de uma entidade do setor privado a Consultoria educacional, o Grupo Mathema que foi contratada para elaboração das Propostas de Flexibilização Curricular (PFCs) das Escolas-piloto em 2018, como descrito na Portaria GS nº 503 de 28 de agosto de 2018 que ratifica o contrato nº 37/2018 - MATHEMA ASSESSORIA E ACOMPANHAMENTO ESCOLAR LTDA. Que discorre o objeto da contratação é:

Avaliação e desenho de Proposta Pedagógica e Operativa de Educação de Tempo Integral no Ensino Médio, incluindo: analisar e reformular a proposta pedagógica acadêmica de tempo integral de nível médio; formular proposta de educação de tempo integral acadêmica integrada à educação profissional e tecnológica; e formular proposta de educação de tempo integral acadêmica articulada com as habilidades socioeconômicas (Amazonas, 2018, p. 18).

Seguindo um movimento de implantação agil aos prazos nacionais, propiciado pela possibilidade de atendimento do PNE 2014-2024 através do Programa de Aceleração do Desenvolvimento da Educação - PADEAM desde 2015 a partir de financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento-BIRD mediante o contrato de Empréstimo nº 2.992/OC-BR. (BR-L1328) (Amazonas, 2018, p. 18). Trata-se de uma iniciativa que precedendo a promulgação da Lei 13.415/2017, iria encontro às suas proposições neoliberais.

No que pese as tendências neoliberais que na área da educação em considerar apenas as condições intraescolares na formulação das políticas sociais para educação, a pandemia da covid em 2020 adiou a implementação Propostas de Flexibilização Curricular (PFCs) nas escolas piloto planejadas para aquele ano. Em decorrência da covid, adotou-se um currículo priorizado na forma de aulas remotas, que seguindo o movimento da pandemia, deveria transitar para o formato híbrido e em seguida presencial. Para essa fase da implementação do NEM, as escolas piloto se ocupam de ajustar suas PFCs ao formato remoto, deixando o início da implementação para o ano letivo de 2021 (Amazonas, 2020).

Nesse mesmo ano, o estado com as façanhas memoráveis sob um governo de direita, se tornou pioneiro na gestão das políticas de saúde com aumento do número de mortos e nas políticas de educação com retorno as atividades escolares presenciais na pandemia. Contudo a

segunda onda da covid, inviabilizou o início da implementação presencial das PFCs nas escolas, fazendo necessário o currículo priorizando.

Infelizmente sob pena de profanar a memória histórica daqueles que pereceram na pandemia, como cobaias da gestão das políticas sociais sob o pensamento neoliberal da nova direita, no ano de 2022 o Amazonas encena a tragédia e a farsa da reeleição de Wilson Lima que ganhou a eleição sob o lema de sua coligação aqui é trabalho! (Republicanos/PP/PTB/PSC/PL/PRTB/PMN/União/Patriota/Avante). Trabalho que não mediu esforços para atender as pautas neoliberais na educação do governo Bolsonaro ao Lula. Sob esse último presidente, em 2022, a implementação das PFCs é retomada junto da fase de implementação Novo Ensino médio nas 1ª séries do Ensino médio das escolas pilotos do ProNem.

Para realizar a flexibilização curricular no estado com os Itinerários Formativos a secretária adotou outro instrumento da área empresarial para fornecer um serviço adequado às potencialidades ou fragilidades a seu público consumidor. Usou a estratégia de marketing clauster para identificar demandas para ofertas dos Itinerário Formativos no Estado. Com base nela, a oferta dos IFs buscou atender os seguintes focos: Região Metropolitana, Escolas Indígenas, Maiores PIBs, Salas de Aulas Mediadas por tecnologia, Municípios com apenas uma escola de Ensino Médio e Escolas Rurais, tendo como pressuposto a noção de Arranjo Produtivo Local (Amazonas, 2021c)

Segundo o PLIAM para propiciar a escolha dos estudantes de acordo com suas possibilidades argumenta-se que foram considerados fatores socioculturais, socioeconômicos e geográficos, no entanto quando analisamos às unidades curriculares que compõem a FGB e os IFs notam-se que vão encontro da formação para o trabalho no século XXI que realizam um alinhamento da formação ofertada na escola às demandas do novo sistema produtivo com a revolução 4.0 mediadas pela OCDE e outros organismos internacionais, sob o discurso de inserção na cadeia produtiva internacional (Freitas, 2018).

Para atender às exigências do empresariado, mascarando na possibilidade de escolha dos Itinerários Formativos de formação técnica e profissional, é previsto a parceria com entidades cuja formação de oferta difunde a concepção do empreendedorismo como fonte de liberal social e pessoal, tendo a empresa. Aos potenciais ofertas de cursos de qualificação profissional foram firmadas mediante às parcerias: com Centro de Educação Tecnológica do Amazonas CETAM Portaria N.º 0058/2024-GDP/CETAM– Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) – Termo De Cooperação Técnica nº. 01/2024; Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) – Termo de Cooperação Técnica nº. 18/2023.

Os quais materializam no currículo do NEM a generalização de uma proposta curricular cuja a preparação o trabalho se volta para o desenvolvimento de competências e habilidades, distante daquela Formação Integral que tenha o princípio da Politecnia. A qual corresponde mais a Gestão de Negócios e ao Empreendedorismo que na realidade do Amazonas, se mascara na construção de um Projeto de Vida que faz uma vinculação entre atividades econômicas, geografia e diversidade cultural.

Um currículo que adota como conteúdo os temas contemporâneos a serem trabalhados de forma transdisciplinar e interdisciplinar tendo como base os eixos estruturantes contraditórios de Investigação científica; Processos criativos; Mediação e intervenção sociocultural; e Empreendedorismo. Adota uma organização disciplinar em que se observa sobretudo nas unidades curriculares que deveriam promover o aprofundamento do conhecimento científico nas áreas de conhecimento, a presença de entidades do setor privado na organização do conteúdo e da prática educativa com os Portfólios de Trilhas de Aprofundamento que definem os planos de ensino (Falcão et al, 2024). Determinando a formação da juventude no currículo do NEM no Amazonas, fatiando o currículo por entidades do setor privado no 2º ano e 3ºano, como indicado abaixo nos quadros 5 e 6:

Quadro 16 - Entidades privadas e UCA - 2ºano

Ano	UCA-Cadernos Pedagógicos	Entidade
2 ano – 1 semestre	- A vida em sociedade: convivência democrática e justiça social - Cidadania Global - Cidadania regional - Eu e os Outros	Politize
2 ano – 2 semestre	- Comunicação e combate à desinformação - Meios de comunicação, cidadania e democracia - Cidadania Digital - Comunicação e Tecnologias da Informação - Ativismo Digital	
2 ano – 1 semestre	- Práticas de linguagens para se (re)conhecer e agir como parte da terra - Biodiversidade amazônica e seus efeitos no clima - Matemática, mudanças climáticas e a Amazônia - O clima na Amazônia: conexão entre o conhecimento popular e a divulgação científica na área de Matemática - Povos Amazônidas	Yungo

2 ano – 2 semestre	-Desmatamentos e economia amazônica - Intervenções na comunidade a experiência de empreender social e culturalmente - Educação financeira para empreender na Amazônia -Tipos de ocupação na Amazônia usando a Matemática para pensar o futuro - Ações de conservação da biodiversidade - Desmatamento e Economia Amazônica	
2 ano – 1 semestre	-Histórias Locais e Narrativas Midiáticas - Impactos das iniciativas socioculturais e artísticas na economia local -Influenciadores Digitais e Cidadania Local	telefônica
2 ano – 2 semestre	-Casa dos Sonhos Compartilhados -Comunicação Digital Integrada e Estratégica - Consumo Consciente e Água no Planeta	Fundação Vivo

Fonte: <https://www.sabermas.am.gov.br/pagina/ensino-medio-em-edicao-2024>

No quadro acima e no quadro abaixo, é visível que a proposta do perfil de saída do estudante do Ensino Médio no Amazonas, nessas unidades curriculares, se faz por meio de conteúdos que correspondem as pretensões de formação da reforma empresarial:

Quadro 17- Entidades privadas e UCA - 3ºano

Ano	ACA	Entidade
3 ano – 1 semestre	- Acesso à Justiça - Equidade e Transformação da Sociedade -Entre o Direito e a Justiça - Direitos em Pauta -Conhecendo meus Direitos	Politize
3 ano – 2 semestre	- Desafios do Nosso Tempo: Soluções no Presente para o Futuro - Inovação e o Mundo do Trabalho - Inovação e a Era Digital - Inovação e a Sociedade - Integração do Indivíduo na Sociedade	
3 ano – 1 semestre	- Juventudes Empreendedoras - Pan-Amazônia e seus Conflitos Socioterritoriais - Biodiversidade e Produção de Alimentos -Organização Financeira: Matemática no Dia a Dia e no - - - Planejamento de Futuro	Yungo

3 ano – 2 semestre	-- Amazônia e suas Origens	
	-Práticas para promover em nossa comunidade um ecossistema empreendedor - As regiões amazônicas e sua diversidade: culturas, povos, sociabilidades e fluxos -- Bioeconomia, sustentabilidade e recursos naturais - Um olhar para as tradições e as potencialidades amazônicas	
3 ano – 1 semestre	- Produtos e Serviços: Características, Design, Embalagens e Novos Desenvolvimentos 3º série -- E-commerce, SEO e Chatbots - Insumo	Fundação telefônica Vivo
3 ano – 2 semestre	-Cidades inteligentes e Sustentabilidade -Economia circular e impactos do digital no planeta -- Gestão de Preços	

Fonte: <https://www.sabermais.am.gov.br/pagina/ensino-medio-em-edicao-2024>

O currículo do NEM nos IFs encontra-se dividido entre essas entidades como indica o quadro a frente:

Quadro 18 - Unidades Curriculares e OSC

Unidade Curricular	Entidade
UCC	SEDUC/Am
UCA	Politize, IUNGO e Fundação Telefônica Vivo
UCE	Politize!
UCEO	SEDUC/Am

Fonte: Elaborado pelo autor (Amazonas, 2021c)

3.4.3 Ideologia

A entrada desse ideário neoliberal em sua singularidade se justifica pela promoção da educação integral via flexibilização já presentes nos Marcos Curriculares Nacionais. Chega a particularidade do estado do Amazonas através da PCPEMs e adentra sua materialidade mediante o PLIAM.

O PLIAM como documento mediador de implementação da Reforma do Ensino Médio dos Marcos Nacionais á realidade do Amazonas, realiza a materialização dos pressupostos neoliberais na educação em contexto de disputa no Estado que atende aos pressupostos do social liberalismo da Coalização do PT aos pressupostos do Neoliberalismo conservador da nova direita de Temer a Bolsonaro. Que se diluem nas categorias Arquitetura do Novo Ensino Médio; Formação Continuada; e Demanda por itinerário formativo. São mascaradas na particularidade do estado por meio da ideologia do Protagonismo, do professor e do aluno na flexibilização curricular.

A arquitetura do Ensino médio atendendo os marcos curriculares do sistema de ensino, RCAEM e PPCEM, retoma aqueles pressupostos da organização curricular flexível do NEM entre FGB e IF. Ela é a garantia da Formação Integral ampla que se dilui nas categorias que formam seus princípios norteadores:

Formação Humana Integral, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais; Projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante; Pesquisa como prática pedagógica para inovação, criação e construção de novos conhecimentos; Respeito aos direitos humanos como direito universal; Compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas; Sustentabilidade ambiental; Diversificação da oferta de forma a possibilitar múltiplas trajetórias por parte dos estudantes e a articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho; Indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo; Indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem (Amazonas, 2021c, p.23).

Essas categorias ao se materializarem no currículo do estado com o RCA se transformam em competências e habilidades que seja na FGB ou nos IFs são os indicadores daquilo o documento estabelece como concepção de Formação Integral. Ou seja,

[...] o conjunto de competências e habilidades das Áreas do Conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) previstas para a etapa do Ensino Médio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com vista aprofundar e consolidar as aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental, a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles (Amazonas, 2021c, p. 77).

Uma concepção que adentrou no sistema de ensino do estado do Amazonas, desde o antecessor do NEM, o Ensino Médio Inovador²⁰ implantado na secretaria. De acordo com Ferreira (2022):

[...] o modelo de ensino médio no estado o “Programa Ensino Médio Inovador”, implantado no sistema público estadual de ensino do Amazonas não consolidou uma proposta de educação em tempo integral, tampouco de educação integral; talvez tenha alcançado a permanência e uma frágil melhoria dos índices de desempenho escolar dos alunos do ensino médio, da rede pública estadual do Amazonas (2022, p. 89)

A FGB delimita a concepção de formação integral naquelas dez competências definidas pela BNCC como essenciais e são retomadas pelo RCA, tal qual indica a PCPEM:

Para isso, a BNCC propõe as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo da educação básica, definindo competências essenciais para a formação integral dos estudantes, buscando, superar a fragmentação do ensino e das políticas públicas educacionais. (Amazonas, 2021b, p.71)

Essas competências e habilidades serão aprofundadas nos IFs que são orientados para:

[...] o aprofundamento e a ampliação das aprendizagens em áreas do conhecimento devem garantir a apropriação de processos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e organizar-se em torno de um ou mais dos seguintes eixos estruturantes: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo (Amazonas, 2021c, p. 84).

E teve sua organização dividida em Unidades Curriculares Comuns (UCC), Unidades Curriculares Eletivas Orientadas (UCEO), Aprofundamentos nas Áreas do Conhecimento (AAC) e Unidade Curriculares Eletivas (UCE). Os quais contraditoriamente devem atender sua concepção de Formação Integral e aos eixos estruturantes. Os quais são definidos como elementos que fazem articulação da formação integral e flexibilização. E definido pela Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018 que diz a:

Implementação dos Itinerários Formativos: Como os quatro eixos estruturantes são complementares, é recomendado que os Itinerários Formativos incorporem e integrem todos eles, a fim de garantir que os estudantes experimentem diferentes situações de aprendizagem e desenvolvam um conjunto diversificado de habilidades relevantes para sua formação integral (Brasil, 2018, p. 94).

²⁰ O sistema estadual de ensino do Amazonas foi uma das dezoito redes públicas estaduais que participou, da primeira edição, em 2010, do Programa Ensino Médio Inovador. Esse 90 programa do governo federal, instituído pela Portaria n. 971/MEC, de 9 outubro de 2009, teve por finalidade melhorar a qualidade do ensino médio, por meio de apoio técnico e financeiro com vistas a apoiar e fortalecer propostas curriculares inovadoras nas escolas públicas de ensino médio não profissionalizante (Negrerios, 2022, p. 89-91).

Essa experiência assemelha a nova organização com aquela do Ensino Médio Inovador com os Projeto de Resenho Curricular nos macrocampos²¹. Que orientado pelos Marcos Curriculares do Sistema de ensino distanciava de uma concepção emancipadora de Educação Integral, concebendo como uma ação de redesenho curricular para alcance dos resultados nas avaliações externas, tal qual previstos nos Marcos Nacionais daquele programa:

Desse modo, a indicação de uma nova organização para os Projetos de Redesenho Curricular, que priorizou ações pedagógicas que se encaixassem em macrocampos, distanciou a educação integral que almejava de uma perspectiva de educação emancipadora, uma vez que 52 Nos Documentos Orientadores do Programa Ensino Médio Inovador de 2009, 2011, 2013 e 2014, o PRC é definido como Projeto de Redesenho Curricular. Já os Documentos Orientadores de 2016 e 2016/2017, o PRC é definido como Proposta de Redesenho Curricular. 91 os PRCs deveriam fortalecer a qualidade da educação perfilada pelo MEC, ou seja, o Programa devia induzir ações curriculares que pudessem potencializar os resultados das avaliações externas (Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, Prova Brasil, e outros) (Ferreira, 2021, 89-91).

Eixos que no NEM sintetizam a parte flexível do currículo as finalidades a que se atribui ao Ensino Médio no século XXI, responsabilizando o sujeito por sua formação. Isso é nítido ao se retomar os objetivos dos IFs, previstos na Portaria nº 1432/2018:

- Aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às Áreas de Conhecimento e/ou à Formação Técnica e Profissional; - Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida; - Promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade; e - Desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida (Brasil, 2018, p. 94).

Finalidades que são materializadas na PCPEM, tendo como baliza os eixos estruturantes que desde os marcos nacionais, apesar do discurso da flexibilidade curricular a realidade do Sistema de Ensino com a elaboração RCA, PCPEM e no PLIAM, delimitam a formação nos IFs a uma concepção utilitarista a ser assegurada pela organização dessa parte do currículo. Uma perspectiva utilitarista que remonta a implementação do Ensino Médio Inovador nas escolas públicas do Amazonas. Ferreira reforça:

Foi nesse contexto de educação utilitarista, que o Programa Ensino Médio Inovador foi inserido nas escolas da rede estadual de ensino do Amazonas, cuja centralidade deveria gerar melhoria da qualidade do ensino médio não profissionalizante, com ênfase nos projetos pedagógicos, denominados de Propostas Redesenhos Curriculares (PRCs), que promovessem a educação científica e humanística, a valorização da

²¹ São Macrocampos do Programa Ensino Médio Inovador segundo o Documento Orientador de 2011: Cultura Corporal Cultura e Artes, Comunicação e uso de Mídias, Iniciação Científica e pesquisa, Cultura Digital, Participação Estudantil, Leitura e Letramento (Ferreira, 2022)

leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática e a utilização de novas tecnologias (2022, p. 92).

Encobre-se que o NEM enquanto uma política social inserida na última etapa da Educação Básica fazendo necessário sua compreensão na totalidade das múltiplas determinações histórica, política e econômica do capitalismo. Que possui lugar fundamental de mediação no circuito de produção do valor, estando articulada a produção, tal como afirma Behring e Boschetti (2009):

Uma dimensão fundamental e orientadora da análise é a idéia de que a produção é o núcleo central da vida social e é inseparável do processo de reprodução, no qual se insere a política social -seja como estimuladora da realização da mais-valia socialmente produzida, seja como reprodução da força de trabalho (econômica e política) (p. 43).

Fundamentados nessa proposição metodológica, discorreremos que as finalidades que se atribuem ao ensino nos IFs a partir dos Eixos estruturantes que contraditoriamente sintetizam a contradição entre Formação Integral e flexibilização, como elementos para a reprodução da força de trabalho no século XXI. Que se direciona para o alcance de uma sociabilidade neoliberal orientada para um mercado demarcado pela redução dos postos de trabalho, desemprego e aumento do subemprego formal e informal (Antunes, 2010) que é determinada pelos processos de flexibilização da base técnica e organizacional do trabalho (Mourão, 2006).

Que fazem com que a mediação entre os processos de formação da força de trabalho seja alterada da concepção ampla de qualificação, para o de formação da mão de obra pelo modelo de competências (Mourão, 2006). Esses eixos preparam o estudante para essas condições no mercado de trabalho e revelam o perfil de saída proposto para as aprendizagens prescritas nas UCCs e reiterado nas UCA e UCE (Amazonas, 2021c):

A finalidade das UCCS é para que todos os estudantes alcancem as competências e habilidades esperadas para a escolaridade no Ensino Médio e tenham a possibilidade de enriquecimento do currículo com a promoção de aprendizagens providas de utilidade e justiça social, que assegurem aos estudantes a incorporação de valores universais como ética, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade (Amazonas, 2021c, p. 89).

Que habilitam o estudante para as demandas socioeconômicas regulam as profissões do século XXI, fazendo dele Empreendedor, Coach, Influencer ou desempregado. Trata-se da formação de um cidadão e um trabalhador livre e consciente para garantia da sua própria sobrevivência numa realidade social conduzida pelas teses neoliberais que depende unicamente de seu mérito, ou nos dizeres de Freitas (2018) forma-se o indivíduo empreendedor de si.

Essa arquitetura de conotação ideológica que concebe a Flexibilização como mediação da Formação Integral, antes de adentrar a prática-educação, é implementada mediante a formação continuada de professores entre 2021-2022. Realizadas ao modo neoliberal com mediação da iniciativa privada, visando a implementação do NEM e do RCA. Evidencia o PLIAM que:

A Formação Continuada para a implementação do NEM e do Referencial Curricular do Ensino Médio será coordenada pelo Centro de Formação Pe. José Anchieta – CEPAN e desenvolvida por meio da parceria com o Instituto IUNGO. O objetivo é orientar e capacitar os atores escolares acerca da implementação da nova arquitetura do Ensino Médio e do Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio. Terá como público-alvo: gestores, pedagogos e professores atuantes em escolas que ofertam o Ensino Médio. (Amazonas, 2021c, p.12).

Uma proposta de arquitetura cuja implementação na rede já remontava ao Ensino Médio inovador em vista de atingir uma qualidade que “[...] partiu do pressuposto de que ele deveria fomentar o desenvolvimento de novas experiências “curriculares, estimulando novas práticas educacionais significativas (Ferreira, 2022, p. 92).

“O objetivo é orientar e capacitar os atores escolares acerca da implementação da nova arquitetura do Ensino Médio e do Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio” (Amazonas, 2021c, p. 12). São Paulo que foram premissas partilhadas entre o Sistema de Ensino e o setor privado, SEDUC/AM e o IUNGO em prol da qualidade do ensino, neste caso no Ensino Médio, as formações foram realizadas de forma presencial e a distância. O quadro abaixo ilustra o cronograma das formações:

Quadro 19 - Cronograma Formação Continuada

Ações	Local	Data prevista
Abertura do Ciclo de Formação - Roda de Conversa	CEMEAM/DEPPE/NGC	04/03/22
O Novo Ensino Médio - FGB - Todos na Mesma Página (reoferta)	AVA CEPAN Digital e site IUNGO	07/03 a 08/04/22
Itinerários Formativos de Professores: Integração Curricular e UCC	AVA CEPAN Digital e site IUNGO	18/04/22 a 29/07/22
Itinerários Formativos de Gestores: Ser Gestor Escolar no Ensino Médio	AVA CEPAN Digital e site IUNGO	18/04/22 a 29/07/22
Itinerários Formativos de Professores: Conhecendo e trabalhando as UCEOs e UCA	AVA CEPAN Digital e site IUNGO	15/08 a 21/10/22
Itinerários Formativos de Gestores: Conhecendo e trabalhando as UCEOs e UCA	AVA CEPAN Digital e site IUNGO	15/08 a 21/10/22
Etapas Presenciais	Nos 62 municípios do AM	02/05 a 21/10/22

Fonte: Amazonas (2021c).

Para conceber como ideológica a implementação desse currículo que se assenta numa concepção de Formação Integral flexível que é mediada do Estado para Educação no Amazonas, recordamos que “A ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos com as suas condições reais de existência” (Althusser, 1980, p. 77) que se encontrava definida nos marcos curriculares nacionais e materializam-se no sistema no Sistema de Ensino com o PLIAM.

A Formação continuada prevista no documento busca difundir esse ideário para a prática educativa pelo professor por meio de uma existência material, “[...] num aparelho ideológico material, prescrevendo práticas materiais, reguladas por um ritual material [...]”(Althusser, 1980, p. 90). Neste caso, o conteúdo e organização da formação reproduzem arquitetura do NEM, tal qual descrito:

A proposta de formação irá se materializar por meio de jornadas pedagógicas via Centro de Mídias, de trilhas de aprendizagem autoinstrucionais, divididas em 12 módulos de 40 horas, via Ambiente Virtual de Aprendizagem (Site IUNGO/Amazonas e Cepan Digital), e de momentos de estudos orientados. O desenho da formação reproduz a arquitetura do Novo Ensino Médio, contemplando uma Formação Geral Básica e Itinerários Formativos (professor, pedagogo e gestor) (Amazonas, 2021c, p. 12-13).

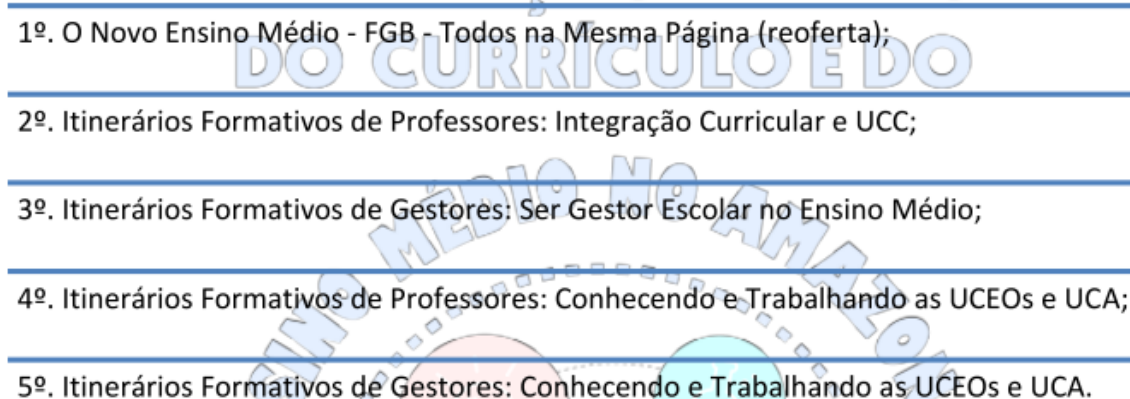
As duas etapas que constituíram a formação se dividiram em 80h EAD mediante a Plataforma Cepan Digital em parceria com o Instituto IUNGO e 40 h presencias in loco no interior e nas Coordenadorias Distritais da Capital. Reforça o PLIAM:

A formação será desenvolvida em duas etapas: uma em EaD e outra presencial. A etapa em EaD terá a carga horária de 80h, por meio da Plataforma Cepan Digital e em parceria com o Instituto IUNGO. A etapa presencial, com carga horária de 40h, será realizada in loco nos 61 municípios do estado do Amazonas e nas 7 Coordenadorias Distritais de Educação da capital (Amazonas, 2021, p. 14).

Nas duas etapas buscou-se reproduzir a experiência do NEM do estudante protagonista, colocando o professor nas formações na condição de protagonista e autônomo na flexibilização curricular com a elaboração dos itinerários formativos nas UCAs UCEs. Que se configura em ações ideológicas, na medida que “[...] Só existe ideologia para sujeitos concretos, e está destinação da ideologia só é possível pelo sujeito[...] (Althusser, 1980, p. 93). S

Na etapa a EAD os percursos envolveram atividades autoinstrucionais. Foram elas: Roda de conversa²²; Videoaulas²³, Trilhas de aprendizagem²⁴; Estudos orientados;²⁵ Jornadas pedagógicas;²⁶ Práticas reflexivas²⁷; Minicursos.²⁸ Sua organização seguiu o ilustrado abaixo:

Figura 10 - Formação Continuada EAD - Cursos Instrucionais

- 
- 1º. O Novo Ensino Médio - FGB - Todos na Mesma Página (reoferta);**
 - 2º. Itinerários Formativos de Professores: Integração Curricular e UCC;
 - 3º. Itinerários Formativos de Gestores: Ser Gestor Escolar no Ensino Médio;
 - 4º. Itinerários Formativos de Professores: Conhecendo e Trabalhando as UCEOs e UCA;
 - 5º. Itinerários Formativos de Gestores: Conhecendo e Trabalhando as UCEOs e UCA.

Fonte: Amazonas (2021c).

As propostas de cada curso são apresentadas a seguir, destacando-se a proposta dos Itinerários Formativos de Professores e de Gestores. Consoante serviram de preparação para a elaboração de forma colaborativa das UCEs e UCAS na etapa presencial. As demais apresentam a organização das UCC e do Novo Ensino Médio. Essas unidades também foram elaborados em parceria com o terceiro setor, desdobrando-se da concepção neoliberal dos marcos nacionais que orientaram a elaboração da FGB:

²² Entre a coordenação [...] CEPAN Digital e do Comitê do NEM, a fim de contextualizar o curso que estará por vir. videoaulas, trilhas de aprendizagem (Amazonas, 2021c, p.14);

²³ [...] videoaulas assíncronas, que estarão disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem CEPAN Digital e no YOUTUBE, canal CEPAN (Amazonas, 2021c, p.14)

²⁴ “São trilhas assíncronas que serão percorridas pelo cursista no site do Instituto IUNGO ou por meio do aplicativo de WhatsApp [...]”(Amazonas, 2021c, p.15);

²⁵ “[...]estarão disponíveis no AVA CEPAN Digital para que sejam desenvolvidos em momentos assíncrono [...]”(Amazonas, 2021c, p. 15);

²⁶ “[...] síncronas, serão abordadas temáticas a serem desenvolvidas no curso, as quais ficarão disponibilizadas no AVA CEPAN Digital e no site do YouTube, canal CEPAN (Amazonas, 2021c, p. 17);

²⁷ “[...] disponíveis no AVA CEPAN Digital para que sejam desenvolvidas em momentos assíncronos, [...] que envolvem conhecimentos, habilidades e atitudes para construção e fortalecimento de novas aprendizagens (Amazonas, 2021c, p. 17);

²⁸ Serão ofertados vários minicursos de forma assíncrona no Ambiente Virtual de Aprendizagem CEPAN Digital, com temáticas que constam na Proposta Curricular do Ensino Médio Amazonense. Cada minicurso apresenta uma carga horária diferenciada; assim sendo, a carga horária da Jornada Pedagógica, da Trilha de Aprendizagem e das Práticas Reflexivas não será a mesma. Dentre as ofertas de minicursos, os cursistas poderão escolher qual caminho seguir: → Unidades Curriculares Eletivas Orientadas (UCEO); → Aprofundamento nas áreas de conhecimento. (Amazonas, 2021c, p.18)

Quadro 20 - Cursos instrucionais finalidades

Curso	Proposta
O Novo Ensino Médio - FGB - Todos na Mesma Página	“[...] que tem como proposta alinhar a Formação Geral Básica (FGB) dos profissionais da educação que atuam nas Escolas de Ensino Médio (p.14)
Itinerários Formativos de Professores: Integração Curricular e Unidade Curricular Comum” e “Itinerários Formativos de Gestores: Ser Gestor Escolar no Ensino Médio	“[...] são formações autoinstrucionais, que serão ofertadas de forma concomitante para o público-alvo a que se destina. Eles trazem como proposta apresentar e dialogar sobre os itinerários formativos bem como sobre as Unidades Curriculares Comuns com os professores, gestores e pedagogos que atuam nas Escolas de Ensino Médio (p.16
Itinerários Formativos de Professores e de Gestores: Conhecendo e trabalhando as UCEOs e UCA”	tem como proposta apresentar e desenvolver as Unidades Curriculares Eletivas Orientadas (UCEOs) e as Unidades Curriculares de Aprofundamento (UCA) com os professores, pedagogos e gestores que atuam nas Escolas de Ensino Médio (p.17-18)

Fonte: O autor com base no PLIAM (Amazonas, 2021c).

Dessa forma, a organização do Ciclo de formação foi centrada na escola, organizando um percurso formativo que coloca o professor como protagonista da formação continuada, fazendo uso da sua experiência na educação Amazonense na produção do IFs para elaboração das trilhas de aprofundamento e das eletivas que interessam ao estudante. A esse respeito é evidenciado no PLIAM:

A formação centrada na escola objetiva possibilitar à equipe escolar refletir sobre a sua realidade e pensar soluções que possam impactar na melhoria da aprendizagem, por meio da produção de inovações na prática educativa. O percurso formativo seguirá com foco na ação – reflexão – ação tendo o professor como protagonista da formação continuada, considerando seu conhecimento e experiência docente como fonte de análise e de saberes para produzir os novos arranjos curriculares, por meio da construção de propostas de trilhas de aprofundamentos de Itinerários para as diferentes áreas do conhecimento e de unidades curriculares e eletivas de interesse dos estudantes (Amazonas, 2021c, p.13).

Na etapa presencial as atividades foram desenvolvidas em formato de roda de conversa, minicursos, oficinas e socialização de práticas. Que visou possibilitar reflexões sobre a atuação profissional diante exigências dos novos marcos legais do Ensino Médio. A cerca disso afirma o PLIAM:

Na etapa presencial, o projeto será desenvolvido por meio de roda de conversa, minicursos, oficinas e socialização de práticas, possibilitando momentos de reflexão acerca da atuação profissional dentro das novas práticas de ensino sob a égide da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Referencial Curricular Amazonense (RCA) e da Proposta Curricular do Novo Ensino Médio (Amazonas, 2021c, p.39)

Contudo nesse documento, ela possui o papel fundamental de construção do Plano de Ação para construção dos portfólio para as disciplinas eletivas que é indicado no projeto do curso a seguir:

Quadro 21 - Projeto Etapa presencial

ESTRUTURA DO PROJETO NOVO ENSINO MÉDIO				
Público-Alvo	Percurso Formativo		CH	Cursistas por sala de aula
Docentes e Pedagogos	ENCONTRO FORMATIVO DE ABERTURA (via CEMEAM)	O Novo Ensino Médio no contexto das escolas estaduais do estado do Amazonas	2h	40
	RODA DE CONVERSA	Novo Ensino Médio: principais mudanças (Formação Geral Básica - FGB)	4h	
	MINICURSO	Itinerários Formativos: possibilidades pedagógicas	16h	
	OFICINA PLANEJAMENTO	Mão na massa: Construção de Plano de Ação Construção dos Itinerários Formativos das Unidades Curriculares Eletivas	12h	
	SOCIALIZAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	Socialização de práticas elaboradas a partir das oficinas e das experiências dos cursistas	6h	
CH TOTAL			40h	

Fonte: Amazonas (2021c).

As formações atenderam 28 municípios entre os meses de maio e junho de 2022, segundo indicado:

Quadro 22 - Demonstrativo de Atendimento ao Interior – 1º Semestre

1º SEMESTRE - INTERIOR			
Nº	Município	Nº de Turmas	Data prevista
1	Autazes	03	02 a 06/05
2	Manaquiri	02	02 a 06/05
3	Presidente Figueiredo	02	02 a 06/05
4	Careiro	03	02 a 06/05
5	Atalaia do Norte	01	09 a 13/05
6	Benjamin Constant	02	09 a 13/05
7	Amaturá	01	09 a 13/05
8	Barreirinha	03	09 a 13/05
9	Boa Vista do Ramos	02	16 a 20/05
10	Maués	04	16 a 20/05
11	Novo Aripuanã	02	16 a 20/05
12	Manicoré	04	16 a 20/05
13	Nova Olinda do Norte	03	23 a 27/05
14	Paulini	01	23 a 27/05
15	Boca do Acre	02	23 a 27/05
16	Lábrea	02	23 a 27/05
17	Canutama	01	30/05 a 03/06
18	Irlanduba	04	30/05 a 03/06
19	Novo Airão	01	30/05 a 03/06
20	São Gabriel da Cachoeira	01	30/05 a 03/06
21	Santa Isabel do Rio Negro	01	06 a 10/06
22	Barcelos	01	06 a 10/06
23	Tefé	04	06 a 10/06
24	Tabatinga	03	06 a 10/06
25	Manacapuru	05	20 a 24/06
26	Rio Preto da Eva	01	20 a 24/06
27	Caspiranga	01	20 a 24/06
28	Parintins	09	20 a 24/06
TOTAL DE TURMAS		69	

Fonte: Amazonas (2021c).

No segundo semestre deste mesmo ano aconteceram, entre junho e setembro, conforme indicado no quadro:

Quadro 23- Demonstrativo de Atendimento ao Interior – 2º Semestre

2º SEMESTRE - INTERIOR			
Nº	Município	Nº de turmas	Data prevista
29	Coari	04	18 a 22/07
30	Alvarães	01	18 a 22/07
31	Uarini	01	18 a 22/07
32	Fonte Boa	02	18 a 22/07
33	Maraã	02	25 a 29/07
34	Japurá	01	25 a 29/07
35	Guajará	01	25 a 29/07
36	Ipixuna	01	25 a 29/07
37	Eirunepé	01	01 a 05/08
38	São Sebastião	01	01 a 05/08
39	Itapiranga	01	01 a 05/08
40	Urucará	02	01 a 05/08
41	Tapauá	01	08 a 12/08
42	Anori	01	08 a 12/08
43	Beruri	02	08 a 12/08
44	Itacoatiara	06	08 a 12/08
45	Urucurituba	02	15 a 19/08
46	Silves	01	15 a 19/08
47	Itamarati	01	15 a 19/08
48	Juruá	01	15 a 19/08
49	Jutai	01	22 a 26/08
50	Tonantins	02	22 a 26/08
51	Santo Antônio do Içá	01	22 a 26/08
52	Apuí	01	22 a 26/08
53	Envira	01	29/08 a 02/09
54	Codajás	02	29/08 a 02/09
55	Careiro da Várzea	02	29/08 a 02/09
56	Carauari	02	29/08 a 02/09
57	Anamá	01	19 a 23/09
58	São Paulo de Olivença	02	19 a 23/09
59	Borba	02	19 a 23/09
60	Nhamundá	02	19 a 23/09
61	Humaitá	03	03 a 07/10
TOTAL DE TURMAS		55	

Fonte: Amazonas (2021c).

Na capital atendeu as sete divisões distratais em que se organiza o atendimento da SEDUC/Am no mês de outubro:

Quadro 24- Demonstrativo de atendimento Capital

DEMANDA CAPITAL			
Nº	CDE	Nº de Turmas	Data prevista
1	Coordenadoria Distrital de Educação 1	08	10 a 14/10
2	Coordenadoria Distrital de Educação 2	08	10 a 14/10
3	Coordenadoria Distrital de Educação 3	11	10 a 14/10
4	Coordenadoria Distrital de Educação 4	08	17 a 21/10
5	Coordenadoria Distrital de Educação 5	15	17 a 21/10
6	Coordenadoria Distrital de Educação 6	12	17 a 21/10
7	Coordenadoria Distrital de Educação 7	11	17 a 21/10
TOTAL DE TURMAS		73	

Fonte: Amazonas (2021c).

A formação continuada no PLIAM recebe o compromisso de definir a organização da prática educativa nos conteúdos que vão corresponder as competências e habilidades definidas nas UCA e UCEs. As quais vão orientar o planejamento das aulas naquele instrumento que favorece flexibilização do currículo em vista da Formação Integral com a diversificação da oferta e escolha do estudante nos limites do Sistema de Ensino, Os Portfólio de Eletivas e de Aprofundamentos.

É esse documento que possibilita atribuir ao professor o protagonismo da formação continuada e do Currículo do NEM no Amazonas. Ele justifica a concepção de estudante protagonista na realidade do Amazonas, ou seja, a possibilidade de escolher os rumos de seu percurso formativo nos limites do Sistema de Ensino. Nesse sentido o papel ideológico das formações só é possível, porque a [...] a categoria sujeito, só é constitutiva de toda ideologia, na medida em que em toda a ideologia tem por função (que a define) constituir os indivíduos concretos em sujeitos. (Althusser, 1980, p. 94).

Curiosamente se realiza a mediação da concepção neoliberal de educação do Mundo do trabalho para escola pelo Estado através dos instrumentos da Reforma Empresarial da educação com a participação do setor privado, velado sobre a preocupação com a formação integral no Ensino Médio, com a participação do Instituto Iungo, Politize! Fundação Telefônica Vivo²⁹

²⁹ Há 25 anos no Brasil, a Fundação Telefônica Vivo é parte da esfera social no conceito ESG* da Vivo, e tem como propósito “Educar para Transformar, Digitalizar para Aproximar”, confiante que a digitalização do

através dos seus próprios serviços que vão se transformas nos Portifólios e Cadernos pedagógicos que compõe o Material Didático do NEM no Amazonas. Ora sua condição de prestadores de serviços no apoio técnico e didático pedagógico ao Estado, indica sua concepção de educação, ao mesmo tempo que a encobre na implementação do currículo no papel desempenhado nas parcerias com a garantia de eficiência na implementação da política,

Considerando esses fundamentos, a fronteira de eficiência do sistema educacional seria atingida quando a atividade educacional estivesse sob controle empresarial concorrendo em um livre mercado, sem intervenção do Estado. Nisso consiste o modelo final pensado para a educação (e outras áreas sociais) pela “nova direita” neoliberal (Freitas, 2018, p. 31)

Acrescenta-se práticas ideológicas da Formação Continuada e do Currículo, as consultas aos professores e alunos como previsto no PLIAM (2021c), realizadas entre 16 de junho a 06 de julho de 2023, visando identificar e contemplar expectativas quanto a proposta pedagógica mediante um questionário destinado aos estudantes e professores. Que foram preenchidos online via formulários enviados para as escolas e encaminhados pelo aplicativo WhatsApp para os alunos. Os quais ideologicamente colocam esses destinatários do currículo na condição de sujeitos na implementação do NEM no estado.

Para os alunos foi aplicada para os estudantes regularmente matriculados no Ensino Médio da rede estadual. Participaram 304 escolas com um total um número de respondentes de 53. 805. Para os docentes da rede participaram 217 escolas e alcançou um total e 3.512 respondentes (Amazonas, 2020). O qual pode ser consultado no quadro abaixo:

Quadro 25- Percepção dos Estudantes e Docentes

Percepção dos estudantes	Percepção docente
– Perfil do aluno do aluno respondente	– Formação Inicial de Docentes da Rede

Brasil é um importante viabilizador para uma sociedade mais justa, empática e inclusiva. Seu foco de atuação está em apoiar secretarias de educação na ampliação de políticas e programas de adoção qualificada de tecnologia para o desenvolvimento de competências digitais de educadores e estudantes das escolas públicas. A Fundação oferece cursos à distância e gratuitos de formação continuada para qualificar os educadores a desenvolverem práticas pedagógicas inovadoras, alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a reforma do ensino médio, além de recursos qualificados de aprendizagem. Além disso, é integrante de movimentos e coalizões que discutem e impulsionam estratégias e agendas sistêmicas, junto ao poder público, para a inclusão das tecnologias digitais na educação. Tudo isso partindo de uma perspectiva que coloca a equidade racial como tema transversal a todas as nossas ações e projetos. A Fundação compreende que é impossível avançar na inclusão social e digital sem reconhecer o recorte racial ainda presente no acesso à educação no Brasil. A instituição trabalha, ainda, o Voluntariado Corporativo, que tem como objetivo sensibilizar e engajar colaboradores da Vivo em ações que geram impacto social, tanto no formato presencial quanto no digital. Disponível em: <https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/quem-somos-a-fundacao-telefonica-vivo/>.

• Idade • Gênero • Qual série do Ensino Médio está cursando? • Em qual turno você estuda? – Perfil Da Escola • A escola que você estuda é acolhedora? • Você sente que a escola se preocupa com a sua aprendizagem? • Em relação ao cumprimento do ano letivo de 2020, como voce percebe isso em sua escola? • Em relação ao tempo de aula, como você percebe isso em sua escola? • – Formas De Participação Dos Estudantes De Ensino Médio • Sua escola tem Grêmio estudantil? • O Grêmio estudantil é atuante? • Percepção Formas De Aprendizagem/Motivos Para Cursar O Em • Como você aprende mais? Marque três alternativas. • Para você, qual o motivo para cursar o Ensino Médio? – Perspectivas Dos Estudantes Para O Ensino Médio • Qual tipo de iniciativa você gostaria de ter na sua escola? Marque três alternativas. - Dois temas contemporâneos, quais você tem mais interesse? Marque três alternativas. - Qual área de conhecimento, você teria mais interesse em se aprofundar? - Perspectivas dos Estudantes para o Ensino Médio - Você gostaria de algum tipo de formação técnica durante o Ensino Médio? - Qual eixo tecnológico você gostaria de fazer?	Possui curso técnico? Informe o curso técnico? Possui bacharelado? Informe o bacharelado – Percepção Docente Sobre O Nem • Você participa de algum momento de formação cuja temática envolveu a Reforma do Ensino Médio? • Qual dos temas abaixo você sente necessidade de aprofundamento? Marque todas que se aplicam. • Possui com experiência com flexibilização curricular? • Propostas de disciplinas eletivas – Demanda Formativa na visão Docente • Qual meio de suas preferência para realização de cursos de formação inicial e/ou continuada? • Tem interesse em cursar uma segunda licenciatura? • Escolha a licenciatura
---	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base nas informações do PLIAM.

No concerne a essa participação, analisando as perguntas dos questionários percebe-se um enviesamento das perguntas as decisões já definidas de cima para baixo na política do NEM. Coube aos envolvidos no ensino e na aprendizagem apenas expressarem percepções sobre a implementação do currículo. Serviram de subsídio não para redefinição dos rumos da política, mas para adaptá-la de forma mais precisa a seu público alvo, dando uma falsa ilusão de participação democrática. Reafirma-se a preposição de Costa e Nogueira (2023) que a implementação do NEM no Amazonas deflagrou uma realidade diferente da propagada nos documentos oficiais com ausência de autonomia e protagonismo.

Vai ao encontro das proposições de Freitas (2018) que argumenta que a escola é inserida num vetor de privatização que segue um curso de padronização via bases nacionais, testes censitários e responsabilização verticalizada. Está última iniciada nas formações, quando a

secretaria esclarece aos professores às novas condições que seu trabalho deve corresponder na organização da prática educativa com os eixos estruturantes.

Salientamos que os questionários e as formações desempenham um papel ideológico em torno do Novo Ensino Médio que encobre as contradições entre o capital e trabalho que se apresentam na Reforma do Ensino Médio, pois se precarizam as condições de trabalho docente e formação ofertada pelo Ensino Médio ao seu público. Uma vez que a formação é centrada nos aspectos do ensino e aprendizagem internos à escola, centralizando a questão do desempenho dos profissionais a sua ação na dimensão curricular.

A qual foi gestada em clima impositivo e através dos princípios da gestão democrática convida os professores a participarem do movimento da reforma na fase de implementação com as formações que o colocam como protagonista, dando sua contribuição na melhor forma de implementar políticas decididas de cima, e que os professores de forma concreta são chamados a participar deixando sua contribuição na elaboração do documento que vai orientar sua ação pedagógica no Portfólio de Eletivas e de Aprofundamentos, aqueles mesmos componentes elaborados pelas entidades do setor privado.

Ademais as formações serviram para adequar aos professores a nova organização do trabalho escolar introduzida impositivamente pelo NEM, ao passo que o material nas formações jornada de pedagógica e trilhas de aprendizagem seguem a mesma estrutura do Novo Ensino Médio, contemplando uma Formação Geral Básica e Itinerários Formativos.

A concepção de flexibilidade como uma categoria neoliberal para às reformas das políticas sociais que se apresenta como universal nos marcos curriculares nacionais e de forma singular toma forma na PPCEM, a partir de sua implementação no Amazonas, é compreendida como condição primeira para mediação da nova sociabilidade neoliberal

. Ela faz isso ao organizar o currículo e o processo de ensino e aprendizagem em vista, e aos moldes, de uma formação humana integral pelo desenvolvimento das competências e habilidades previstas na BNCC. Além de mediar a entrada de concepções do mundo empresarial vias ação das empresas, quando permite uma diversificação da organização curricular, para esse fim, faz uso de materiais didáticos e pedagógicos de baixo custo elaborados em parceria com Iungo, Politize e Fundação Vivo que reduzem o conhecimento científico a uma formação instrumental de baixo custo.

CONSIDERAÇÕES

A pesquisa no intento de responder os questionamentos que dela decorrem ao analisar o processo de implementação da Proposta Curricular do Novo Ensino Médio nas ofertas regular e integral nas escolas públicas da SEDUC/Am no período de 2016 -2024 buscou desvelar a essência do Novo Ensino Médio ocultada na Lei 13.415/2017 e seus marcos curriculares. Um resultado alcançado mediante o percurso teórico e metodológico empreendido sob a orientação do método Materialista-histórico Dialético.

Nesse movimento as categorias do Método, Totalidade, Contradição e Mediação subsidiaram o percurso teórico-metodológico através das cinco etapas que sucedidas na Revisão de Literatura integrativa, Coleta dos dados no portal do MEC; Coleta de dados na SEDUC-AM, Análise dos dados e Discussão dos Resultados.

As ações que caracterizam cada uma dessas etapas partiram do pressuposto de que todo fenômeno da práxis humana, não é resultado de um consciência cognoscente abstrata, mas a de um ser que age objetiva e praticamente, de um indivíduo histórico que exerce a sua atividade pratica no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais (Kosik, 1976).

Que em nossas premissas articulam as categorias a priori Estado, Educação, Trabalho. As quais inserem a pesquisa na materialidade histórica do curso mestrado na linha de Pesquisa Educação, Estado e Sociedade na Amazônia vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/UFAM) sob o financiamento do Programa de Apoio à Pós-graduação *Stricto sensu* – POSGRAD da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas.

E possibilitou o aprofundamento das inquietações sobre o fenômeno surgidas ao longo dos projetos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) realizados entre 2018-2021 sob orientação da professora Dr^a Arminda Botelho Mourão. Um percurso de Investigação que desde a graduação foi motivado pelo compromisso político com a formação dos filhos da classe que vive do trabalho.

Que motiva desvelar o problema que se manifesta na sociedade capitalista sob aparência de adequação de uma política social, o Ensino Médio Público, as demandas da educação do século XXI no estado do Amazonas, adentrando a realidade concreta das escolas desse Sistema de Ensino entre 2022-2024.

Ao analisar a política do Novo Ensino Médio implantada e implementada no estado, recorreremos as indicações do movimento do Método nas três fases propostas por Kosik (1976):

Apropriação do objeto na condição histórica; Análise de cada fase de desenvolvimento do material; e Investigação da coerência entre as determinações nas fases de desenvolvimento do objeto.

O percurso é iniciado, seguindo a proposição de que “A existência do real e as formas fenomênicas da realidade são diferentes e muitas vezes absolutamente contraditórias em relação à lógica interna do fenômeno no, seu núcleo essencial (Bhering; Boschetti, 2016, p. 38).

Para chegar a essência do Novo Ensino Médio, buscou-superar a aparência que se incidiu sobre nossa questão problema: *Como se caracterizou o processo de implementação da Lei 13.415/2017* mediante a Proposta Pedagógica Curricular nas ofertas regular e integral nas escolas públicas na SEDUC/Am, considerando a Flexibilização curricular com a BNCC e Itinerários formativos, visando atender a escolha do estudante na particularidade do estado do Amazonas no período de 2016-2024?

Perpassando os objetivos que estruturam a pesquisa. Os quais em seus resultados buscaram superar a condição imediata e evidente do fenômeno na vida humana que “[...], penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da pseudoconcreticidade” (Kosik, 1976, p.15) que necessita ser superado para se chegar a essência.

Nesse intento a organização do trabalho buscou expor em suas seções o movimento do método realizado na pesquisa para desvelar a essência do objeto. Precisou inseri-lo na totalidade concreta da sociedade capitalista, partindo da categoria totalidade que entende a “[...] realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido (Kosik, 1976 p. 44),

Para ilustrar o movimento as seções se sucederam em 1ª seção – Questão da Identidade do Ensino Médio no século XXI com a nº 13.415/2017 nos Marcos Legais; 2ª seção – Estado, Trabalho e Educação: a contradição entre qualificação e sociabilidade na Reforma do Ensino Médio; 3ª seção – A Reforma do Ensino Médio nas escolas públicas do Amazonas com a Lei nº 13.415/2017: a implementação da Proposta Curricular e Pedagógica.

Cada uma das seções se ateve respectivamente as categorias Contradição, Totalidade e Mediação no movimento do método. Um movimento que se processa[...] da parte para o todo e do todo para a parte; do fenômeno para a essência e da essência para o fenômeno; da totalidade para a contradição e da contradição para a totalidade; (p.37), nesse sentido a mediação na dialética da essência e aparência, opera nos elos entre totalidade e contradição, que permitir vislumbra os fenômenos singulares a partir da particularidade histórica e de seus nexos constitutivos. (Ciavatta, 2014).

Na primeira seção para destruir a pseuconcreticidade partimos da manifestação fenomênica do NEM naqueles marcos que propiciam sua origem: Exposição dos motivos; Medida Provisória 746/2016, Exposição dos Motivos nº 00084/2016/MEC, Lei nº 13.415/2017 e Lei nº 13.005/2014. Para identificar as categorias que diluem-se nas contradições que constituem o fenômeno, na aparência do problema de adequação da identidade do Ensino Médio as demandas do século XXI, recorreremos aos pensionamento de entidades e pesquisadores da área política educacional, confrontando as posições do Estado e Educação, situando nas determinações da totalidade histórica.

Um contraste que fez emergir as categorias Mercantilização da educação; Regresso ao modelo de Ensino Médio dual, Reforma das Políticas Sociais; Disputa pela identidade do Ensino Médio; e Formação integral pelo desenvolvimento competências e habilidades para o mercado.

Nesta primeira seção nos ocupamos daquelas duas primeiras que fazem da Reforma um fenômeno contraditório, pois justifica a adequação do Ensino Médio as demandas do século XXI, com a necessidade de promoção da Educação Integral via flexibilização como política social inédita que se mantém entre a esquerda e nova direita a partir do dia 31 de agosto de 2016. Que infelizmente coloca a última etapa da educação básica no vetor da Reforma Empresarial

Na segunda seção as categorias Reforma das Políticas Sociais; Disputa pela identidade do ensino médio; e Formação integral pelo desenvolvimento competências e habilidades para o mercado são discutidas a luz das categorias Estado, Educação e Trabalho no intento de inseri-las na materialidade do Século XXI. As quais revelam essência do NEM, ocultada na mediação do Estado brasileiro para Educação no circuito da acumulação capitalista. Ela é a reprodução da força de trabalho no Brasil para as demandas do Trabalho na tentativa de superar atual crise de acumulação do capital.

O qual determinado pela flexibilização dos processos de base técnica e organizacional do trabalho junto da ofensiva neoliberal, reordena o mundo do trabalho para extração de mais valia relativa, transferindo a extração de mais valia absoluta para o consumo no setor de serviços, exigindo do Estado uma regulação flexível da regulação trabalhista e dos processos de formação da mão-de-obra. Que tem na competência e habilidades suas menores unidades.

No contexto de ajuste neoliberal das políticas sociais, é delimitada sua concepção de educação para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para sobrevivência em um mercado de trabalho sob a égide do subemprego regulado pelas leis nº

lei 13.467/2017, lei nº 3.429/2017 e da destruição das políticas sociais estatais como saúde, previdência.

Desvelada a essência do NEM na totalidade da sociedade capitalista, na terceira seção denominada A reforma do Ensino Médio nas escolas públicas do Amazonas com a lei nº 13.415/2017: a implementação da Proposta Curricular e Pedagógica, discute a coerência entre as determinações nas fases de desenvolvimento do objeto entre suas contradições e mediações. Dedicou-se nela a investigação da categoria Mediação presente em nosso objeto.

Que através da pesquisa documental subsidiada pela técnica da Análise de Conteúdo de Bardin permitiu a categorização dos documentos do corpus documental para sua interpretação a luz do método. O que permitiu empreender uma visão historicizada do objeto com a implementação da PCPEM no Amazonas entre 2016 e 2024. Cujo conhecimento permitiu identificar as determinações gerais na particularidade do estado nos Marcos Curriculares do Sistema de Ensino, com RCAM, PLIAM e PCPEM, que inserem o objeto na manifestação universal do fenômeno.

Portanto os resultados apresentados nesta última seção permitem compreender a articulação interna do fenômeno nas suas múltiplas determinações, ao passo que respondem os objetivos da pesquisa.

Ao Analisar o processo de implementação da Proposta Pedagógica Curricular do Novo Ensino Médio nas ofertas regular e integral nas escolas públicas da SEDUC/Am no período de 2016 -2024, observou que SEDUC/Am empreendeu o movimento de implantação e implementação da política nos limites definidos pelos Marcos Curriculares Nacionais com BNCC, Lei nº 13.415, DCEM/2017, Referencial para elaboração de Itinerários Formativos. Há a mediação da concepção neoliberal de educação que congrega a formação integral pelo desenvolvimento de competências e habilidades para o Sistema de Ensino do Amazonas.

Ela chega a particularidade dos estados pelos programas formulados pelo governo federal para a oferta de apoio técnico e financeiro na fase da implantação entre 2016 a 2021 com os Programa de Fomento às escolas em Tempo Integral (PROETI) instituído pela lei 13.415/2017, ProNem– Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio instituído por meio da Portaria nº 649/2018; Pró-BNCC – Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – instituído pela Portaria MEC nº 331/2018; PROIF – Programa Itinerários Formativos, instituído pela Portaria MEC nº 733/2021.

Tais Marcos delimitaram as etapas trilhadas pela SEDUC/Am para implementação da Proposta Curricular e Pedagógica nas ofertas regular e integral nas escolas públicas entre 2022-2024, devido os efeitos da pandemia que impediu sua implementação prevista em 2021,

segundo os Marcos nacionais. Período em que os documentos do Sistema de Ensino foram criados, delimitando a fase de implantação sucessivamente com o RCA, PCPEM e o PLIAM. Este último que delimita as etapas e ações seguidas na implementação, materializando as concepções neoliberais do RCA através da PCPEM nas salas de aula.

São eles: Resolução ad referendum nº 083/2021, que estabelece o cronograma para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio no Amazonas; Resolução ad referendum nº 084/2021, que estabelece normas para a implementação do Novo Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino do Amazonas; Resolução ad referendum nº 085/2021, que aprova o Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio (RCA-EM); e a Resolução ad referendum nº 126/ 2021, que estabelece cronograma e normas complementares para a implementação da Reforma do Ensino Médio e Currículo da Rede Estadual de Ensino.

A análise da concepção de Formação Integral contida na Proposta Curricular e Pedagógica do Novo Ensino Médio para às ofertas regular e integral nas escolas públicas na SEDUC/Am contida no RCA, PCPEM e PLIAM revelam uma concepção de Educação Integral em consonância as diretrizes dos organismos multilaterais que retomam a concepção educação para o século XXI aos moldes da Conferência Mundial de Educação para todos. Que se encontra instalada no Amazonas desde o surgimento de seu Programa de Ampliação de Jornada para o Ensino Médio com o PROEMI (Ferreira; 2012; 2022).

Esse último segundo autora forneceu as bases flexibilização para a lei nº 13.415/2017 através dos PRCs. Que na PCPEM é entendida como o desenvolvimento das competências e habilidades gerais da BNCC para educação básica que devem ser aprofundadas pela organização curricular do NEM na FGB e nos IFs.

Para alcançar o desenvolvimento dessa concepção neoliberal de educação e atender a flexibilização curricular, de forma a atender a escolha do estudante e os limites do Sistema de Ensino adotou-se ações e estratégias delimitadas pelo Estado nos Marcos curriculares nacionais que envolveram indissociavelmente o Currículo, Ideologia e Reforma empresarial.

Nos limites das DCNEM/2018, o RCA materializa seu currículo em FGB e IFs, adotando uma conotação ideológica de flexibilização curricular para garantia da Formação Integral, uma vez que essas duas partes do currículo, buscam o aprofundamento das competências e habilidades consideradas essenciais para a Educação Básica.

Na estrutura do IFs isso se configura num arranjo curricular com as UCCs, UCAS e UCEs são encarregadas de desenvolver a Formação Integral, entendida como aprendizagens vinculadas as demandas contemporâneas do Ensino Médio nas dimensões pessoal, profissional e cidadã. Isto só é possível via os eixos estruturantes que fazem a integração entre conceitos

estruturantes das áreas de conhecimento e essas demandas. São definidos pelo Estado no Referencial para elaboração dos IFs em eixos de Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo.

Para garantir uma oferta diversificada de percursos, a secretaria optou pela organização de Itinerários Formativos integrados. Os quais são formados por mais de uma área de conhecimento. Na composição das unidades curriculares, os eixos estruturantes justificam a adoção de uma prática pedagógica interdisciplinar que coloca o aluno como protagonista de sua aprendizagem. Para cumprir tal função, a estrutura do currículo foi organizada em parceria com o setor privado, contando com a boas intenções do Instituto IUNGO, Fundação telefônica VIVO, Instituto Politize!

Nesse processo a elaboração do currículo colocou professor e estudante na condição de protagonistas, conforme suas demandas Formação foram contempladas com os questionários de escuta . Outra garantia desse protagonismo foram as formações continuadas realizadas em parceria com o Instituto IUNGO. Elas garantiram aos professores o protagonismo no currículo via o ciclo de formação autoinstrucional na modalidade EAD com a possibilidade de participar da elaboração das UCE e UCAS pela Elaboração dos Planos dos Portifólios de Eletivas na etapa presencial. Documento que de acordo com a PCPEM é o instrumento que permite garantir uma Formação Integral pelo desenvolvimento de competências e habilidades, a diversificação da oferta e protagonismo do estudante no atendimento de seu Projeto de Vida.

A parte do currículo que coube a SEDUC/Am, as UCCs são as unidades curriculares que na PCPEM recebem a finalidade de definir o perfil de saída do estudante da rede pública do estado do Amazonas, nos limites estabelecidos pelo Estado com os eixos estruturantes. Que revela e esconde a essência da concepção neoliberal de educação do NEM, que se oculta na Formação Integral pelo desenvolvimento de competências, e evidenciado no seu perfil de saída:

Isso posto, com a finalidade de atender ao perfil de saída do estudante da Rede Estadual de Ensino, optou-se por garantir que todos os estudantes da rede possam desenvolver suas habilidades e tornarem-se competentes de forma integral para construir/reconstruir de forma reflexiva o seu projeto de vida, trabalhar de forma integrada e contextualizada, os saberes das quatro áreas de conhecimento por meio de Projetos Integradores, desenvolver habilidades que possibilitam o estudante amazonense tomar decisões futuras com mais qualidade, apropriando-se dos domínios da Cultura Digital, desenvolvendo habilidades produtoras que os permitam dominar os conhecimentos acerca de Educação Financeira, Fiscal e Empreendedora (Amazonas, 2021c, p. 424).

Um perfil que prepara o estudante para as incertezas socioeconômicas e exigências das profissões do século XXI, que exigem um cidadão trabalhador livre e competente para

desenvolver sua força de trabalho e mobilizá-la em seus próprios empreendimentos, fazendo dele Empreendedor, Coach, Influencer ou subempregado.

Diante desse perfil de saída, a oferta do Itinerário de Formação Técnica e profissional, nos limites do sistema de ensino estadual, é compreendida na forma de uma mercadoria a ser adquirida pela iniciativa privada e nas possibilidades do Amazonas serem ofertados na forma da formação flexível que atende aos interesses imediatos do mercado a partir da parceria com o CETAM. Enquanto regulador cabe fiscalizar a oferta pela iniciativa privada do Mapeamento dos APLs da capital e interior. Um instrumento que vem sendo usado na oferta de educação profissional brasileira aos moldes das demandas do setor produtivo. Na implementação do NEM tem a função de orientar a elaboração de um futuro projeto pela rede estadual e regular a oferta da iniciativa privada através do Conselho Estadual de Educação.

Se a essência do Novo Ensino Médio é a Reprodução da força de trabalho para às exigências de uma sociabilidade demarcada pela por uma reprodução socialmetabólica para a produção da vida material no capitalismo com o neoliberalismo e a reestruturação produtiva no século XXI, a Proposta Curricular Pedagógica do Amazonas cumpre bem esse objetivo de desenvolver a formação integral nas duas ofertas.

Ela segue a risca às proposições neoliberais de inserir essa etapa da Educação Básica no vetor de privatização como discorre Freitas (2018). Mascarado pelo princípio da publicização da educação, para atender a flexibilização curricular, ela chama a iniciativa privada para discussão do aprofundamento da Formação Geral Básica nas Unidades Curriculares de Aprofundamento e Unidades Curriculares Eletivas ao longo da 2 e 3 série.

Destaca-se que a presença do Instituto de Educação Política - Politize, Instituto IUNGO, Fundação Telefônica Vivo se fazem nas unidades curriculares que deveriam promover a Educação Integral pelo aprofundamento das Formação Geral Básica e naquelas que de acordo com os interesses dos estudantes buscam compreender às temáticas contemporâneas. Sua atuação benfeitora na garantia da flexibilização e protagonismo, para além do currículo, se apresenta no material didático dessas unidades curriculares. Ao que pese o conteúdo desses cadernos pedagógicos estão recheados daquelas exigências que eram demandas do empresariado mundial e são difundida nos documentos dos organismos multilaterais com a noção de cidadania e domínio dos códigos do século XXI.

Oculto-se na PCEM as finalidades da formação das juventudes no Amazonas com a conformação ideológica do currículo às teses neoliberais. Que são requeridas para vida em sociedade e para competição no mercado de trabalho, cuja a demanda maior não é para os postos qualificados que restaram na atual na organização social do trabalho, mas os subempregos seja

na produção ou área de serviços, ou melhor ainda às modalidades de emprego não regulamentadas que encerram a garantia de sua própria sobrevivência na condição de empreendedor.

Trata-se de uma fetichização da formação da força de trabalho que encobre aqueles determinantes que apontamos ao longo deste trabalho que ocultam a redução da Formação Integral ao desenvolvimento de competências e habilidades necessária para o trabalho precarizado do século XXI.

A categoria trabalho que é materializada na singularidade do estado pelo PLIAM está atrelada a categoria meritocracia na forma de perspectivas do Mundo do trabalho. Trata-se de uma ação de conceber o trabalho aos moldes do neoliberalismo que atribui ao processo de escolarização formal a garantia de melhores oportunidades de ingresso nos postos de trabalho que possibilitem melhores salários e condições de consumo.

Funciona como artifício ideológico que obscurece que a formação obtida no NEM está situada na realidade entre precarização das condições de trabalho, desemprego estrutural e intensificação da exploração nas diversas formas de subemprego. E que na formação técnica e profissional com categoria Arranjos Produtivos locais oculta na realidade do Amazona a posição que assume de um elemento que determina a esfera da produção, obscurecendo sua articulação com a reprodução da força de trabalho.

Isso suscita que novos estudos sobre a particularidade do Ensino Médio no Amazonas se ocupem da contradição da categoria trabalho que demanda a aproximação da educação profissional ao ensino regular pela oferta de cursos concomitantes e subsequentes pela parceria a ser desenvolvida com o CETAM e o Sistema S. Cabe entender também as mediações que categoria Formação Integral flexível estabelece com o circuito da acumulação, delimitando a formação de um cidadão empreendedor que vai mediar a valorização de capital da produção para o consumo.

Ao que tudo indica, seja por via da esquerda ou direita, o ajuste neoliberal do Ensino Médio segue em curso sem qualquer perspectiva de revogação. Há apenas a adequação dos seus pontos polêmicos no debate democrático, que não causa estranhamento, ao contempla mais os interesses do empresariado do que às propostas dos movimentos sociais organizados na área de educação. E segundo, a coalização de forças e aquelas determinações do capital para formação da força de trabalho, não parecem livrar o Ensino Médio da reforma empresarial em curso na forma da Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. 3. ed. Tradução Joaquim José de Maura Ramos. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1980.
- AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. **Portaria GS nº 503 de 28 de agosto de 2018**. Manaus: Diário Oficial do Estado do Amazonas, 2018.
- AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. **Referencial Curricular Amazonense – Ensino Médio**. Manaus, 2021a
- AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. **Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Médio da Rede Estadual de Educação do Amazonas**. Manaus, 2021b. Disponível em: <https://www.sabermais.am.gov.br/>. Acesso em: 12 jun. 2023
- AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar. **Plano de Implementação da Reforma do Currículo e do Ensino Médio no Amazonas**. Comitê de Implementação da Lei de Reforma do Ensino Médio e Currículo no Estado do Amazonas, 2021c.
- ANTUNES, Ricardo. **A era das contrarrevoluções e o novo estado de exceção**.in: LUCENA, Carlos; PRIVATELI, Fabiane Santana; LUCENA, Lourdes. A crise da Democracia Brasileira. Uberlândia / Minas Gerais: Navegando Publicações ,2017.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Diretoria da ANPED. **Nota pública da ANPED sobre a Medida Provisória do Ensino Médio MP do Ensino Médio – Autoritária na forma e equivocada em conteúdo**. Rio de Janeiro: ANPED, 2016. Disponível em: https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/05/anped_nota_publica_mp_ensinomedio.pdf. Acesso em: 23 abr. 2024.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. **O Desmonte da Escola Pública e os efeitos da Reforma do Ensino Médio: exclusão, precarização, privatização, desresponsabilização do Estado**; Goiânia: Anpae, 2018. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/website/noticias/418-2018-03->. Acesso em: 23 de abr. 2024.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS. **Manifesto contra A Medida Provisória n. 746/2016**. Goiânia: ANFOPE, 2016. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Manifesto-Anfope-MP-746-12.10.2016R.pdf>. Acesso em 23 abr. 2024
- ALVES, M. G.; AZEVEDO, N. R. (Edt.). **Investigar em Educação: desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado**. Lisboa: FCT & UIED, 2010. (p. 1-29).
- ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da Educação**. São Paulo: Cortez, 2017.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus trabalho?** ensaio sobre às metamorfoses e centralidade do mundo do trabalho. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2001.

BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931**. Rio de Janeiro, 18 de abril de 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 12 jan. 2024.

BRASIL. **Medida provisória nº 746, de 22 de set.** 2016. Brasília, DF, set 2016b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm . Acesso em 19.dez 2023.

BRASIL. **EM n o 00084/2016/MEC**. Brasília, DF, 15 set 2016a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em: 05 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *D. O. U.*, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Aceso em: 14 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nºs 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. *D. O. União* , Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em 12 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 627 de 04 de abril de 2023**. Suspende os prazos em curso da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 abr. 2023b. Seção I,p.18 . Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-627-de-4-de-abril-de-2023-475187235>. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. Governo da República dos Estados Unidos do Brasil. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Rio de Janeiro, 9 de abril de 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Suspende os prazos em curso da Portaria MEC nº 627, de 13 de abril de 2023**, Suspende os prazos em curso da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio., DF: Ministério da Educação, 2023. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-627-de-4-de-abril-de-2023-475187235>. Acesso em: 28 jun. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 521, De 13 de Julho De 2021**. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-521-de-13-de-julho-de-2021-331876769>. Acesso em: 21 mar. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971**. Brasília: Presidência da República, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.. Diário Oficial da União. Brasília: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622. Acesso em: 10 nov. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União. Brasília: Ministério da Educação, 2018b. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199. Acesso em: 10 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 733, de 16 de setembro de 2021**. institui o Programa Itinerários Formativos, . Diário Oficial da União. Brasília: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-733-de-16-de-setembro-de-2021-345462147>.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2008.

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

CASIMIRO, Flavio Henrique Calheiros. **A tragédia e a farsa : a ascensão das direitas no Brasil contemporâneo**. 1.ed. São Paulo : Expressão Popular, Fundação Rosa Luxemburgo, 2020.

CIAVATTA, M. **Conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações**. In: G. Frigotto & M. Ciavatta (Orgs.), Teoria e educação no labirinto do capital. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS. Resolução ad referendum. 083, de 19 de julho de 2021. Estabelece o Cronograma para a Implementação da Base Nacional Comum Curricular -BNCC do Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino do Amazonas, conforme a Lei n.º 13.415/17 que alterou a Lei n.º 9.394/96. Manaus, AM: CEE/AM, 2021a. Disponível em: <http://www.transparencia.am.gov.br/wp->

content/uploads/2021/08/RESOLUCAO-AD-REFERENDUM-No-082-CEE-AM-Regulamentar-a-progresao-dos-estudantes-do-1-semester-EJA.pdf. Acesso em: 18 jun 2024.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS. Resolução ad referendum. 084, de 19 de julho de 2021. Estabelece Normas para implementação do Novo Ensino Médio no Sistema Estadual de Ensino do Amazonas, a partir do regime instituído na Lei n.º 9.394/96, Lei n.º 13.415/17 e nas Resoluções nº 03 CNE/CEB de 2018, CNE/CP nº 4 de 2018 e Resolução nº 83/2021 CEE/AM. Manaus, AM: CEE/AM, 2021b. Disponível em: <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2021/05/Resolucao-no-84-2021-CEE-AM-Normas-para-implementacao-Novo-Ensino-Medio.pdf>. Acesso em: 2023 mar. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO.

Nota Pública 1/2023: Em Defesa do Novo Ensino Médio. Brasília, DF: Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação, 2023. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2023/02/nota-puxxblica-1.2023-novo-ensino-mexxdio-1.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2023.

COSTA, Nayara Ferreira; NOGUEIRA, Silvia Conde. Nem protagonismo e nem autonomia: A implementação do Novo Ensino Médio no Amazonas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, p. 4. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/1672>. Acesso em: 03 maio de. 2024.

COSTA, Nayara Ferreira. A reforma do Ensino Médio na revista Amazônida. **Revista Humanidades e Inovação** v.8, n.55, p. 96-103, ago. 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5251>. Acesso em: 18 abr. 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**. São Paulo, Editora: Cortez e Autores Associados, 1989.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS ESCOLAS PARTICULARES. **Manifesto da Escola Particular para o Novo Ensino Médio**. Brasília, DF: Federação Nacional das Escolas Particulares, 2023. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2023/02/manifestofenepnovoensinomedio.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2023.

MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO. **Carta ao GT Transição - Educação**. Brasília, DF: Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, 2022. Disponível: https://anped.org.br/sites/default/files/images/movimento_nacional_em_defesa_do_ensino_medio_carta_ao_gt_transicao_educacao.pdf. Acesso: 06 jun. 2023

FERREIRA, Janilce Negreiros. O Ensino Médio nas Escolas de Tempo Integral. Orientadora: Arminda Rachel Botelho Mourão. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2012.

FERREIRA, Janilce Negreiros. O Programa Ensino Médio Inovador nas escolas públicas estaduais em Manaus: concepções em jogo e promessas não cumpridas / Janilce Ferreira Ferreira. Orientadora: Arminda Rachel Botelho Mourão. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

FERRETI, Celso João; SILVA, Mônica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no Contexto da Medida Provisória nº 746/2017: Estado, Currículo e Disputas por Hegemonia. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, jun 2017. Disponível:

<https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/abstract/?lang=ptem:https://www.scielo.br/j/es/a/LkC9k3GXWjMW37FTtfSsKTq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 jun. 2023.

FREITAS, Luis Carlos de. **A Reforma Empresarial da Educação**: Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Maria. A gênese do decreto n.5.154/2004. In FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Maria (Orgs). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudência. Sociedade e Educação no Governo Bolsonaro: anulação de direitos universais, desumanização e violência. **Revista Desenvolvimento e Educação**, Rio de Janeiro, v. 2, nº 2, p. 118-138, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rdciv/article/viewFile/66270/41708>. Acesso em: 06 jun. 2023.

FALCÃO, Nadia Maciel et al. Percursos formativos no contexto da implementação do novo ensino médio no Amazonas: de quem é a escolha? in Revista Ponto de Vista, , vol.. 13, n. 2, p. 1 – 19, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16503>. Acesso em 15 de julh. 2024.

FERREIRA, D.G. MAIA GARCIA, F. Da Educação que pensa, age e enfrenta. In Revista Amazônida: Revista Amazônida, 2017, ano 02, nº 03, p.01 – 02, 2017. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/4296>. Acesso em 22 abr. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Maria. A gênese do decreto n.5.154/2004. In FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Maria (Orgs). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. ed, rev. São Paulo: Moraes, 1980.

FREITAS, Luis Carlos de; CALDART, Roseli Salete (org.) **A construção da pedagogia socialista**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

FORUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 45ª Nota Pública do Fórum Nacional de Educação – Sobre a Medida Provisória relativa ao ensino médio. Brasília: FNE, 2016. Disponível em: https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/05/45%C2%AA-Nota-Ensino-Me%C2%81dio-FNE-26_09_-Final.pdf. Acesso em: 23 abr. 2024.

GENTILI, Pablo. Adeus á escola pública; a desordem neoliberal, a violência do mercado e destino da educação das Maiorias. In : GENTIL, Pablo org. Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação. 19 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

GUILHERME, Alexandre Anselmo. **Guia prático de pesquisa em Educação**. Caxias do Sul, RS: Educ, 2021

HAYEK. Friedrich August von. **O caminho da servidão**; trad. e rev. Anna Maria Capovilla; José Ítalo Stelle e Liane de Moraes Ribeiro. 5. ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. Revista de investigaciones UNAD Bogotá – **Colombia**, Vol. 14, no. 02, p. 55-73, jul./dic. 2015..

KOSIK. Karel. A dialética do concreto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976).

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e Escola: a flexibilização do ensino médio no contexto da acumulação flexível. **Educação Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, p. 331-354, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 06 jun. 2023.

LÊNIN, Vladimir Ilitch. **O estado e a revolução**: a doutrina marxista do Estado e as tarefas do proletariado na revolução. Trad. Francisco Máuri de Carvalho Freitas. Campinas: UNICAMP, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos, Raquel. **Políticas Educacionais Neoliberais e escola**: uma qualidade de educação restrita e restritiva. in LIBÂNEO, José Carlos, Raquel; FREITAS, Raquel. A. Marra da Madeira. Políticas Educacionais Neoliberais E Escola Pública: uma qualidade restrita de educação escolar. 1 ed. Goiânia, Goiás: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

LOMBARDI, José Claudinei. (Org.). **MARX, Karl; ENGELS, Friedrich**. Textos sobre educação e ensino. Campinas, SP: Navegando, 2011.

LOMBARDI, José Claudinei. Educação e ensino em Marx e Engels. In: LUCENA, Carlos; JUNIOR, João Silva dos Reis (org.). **Trabalho e educação no século XXI**: experiências internacionais. São Paulo: Xamã, 2012.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Trad. Newton Ramos de Oliveira. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2007.

li

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stiner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). Trad. Rubens Enderle. 2. Reimp. São Paulo: Boitempo, 2014

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. Osvaldo Coggiola (Org.). Tradução Álvaro Piana; Ivana Jinkings. 1. ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2010. (Col. Marx-Engels). (2010).

MARX, Karl. **Crítica do Programa de Gotha**. [1875]. São Paulo: Boitempo, 2010b.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. Osvaldo Coggiola (Org.). Tradução Álvaro Piana; Ivana Jinkings. 1. ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2010. (Col. Marx-Engels). (2010).

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital. [1867]. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

MANFREDI, Maria Silva. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO ENSINO MÉDIO. **Manifesto do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio sobre a Medida Provisória**: Não ao esfacelamento do Ensino Médio. Paraná: MNDEM, 2016. Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/05/Manifesto-Movimento-sobre-a-MP-do-Ensino-M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2024.

MOURÃO, Arminda Rachel. Em defesa da Educação pública in **Revista Amazonida**, Manaus, AM, vol. 02, n 02. p. 01–03, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/4354/3595>. Acesso em 22 abr. 2024

MÉSZÁROS, István. **Atualidade histórica e ofensiva socialista**: uma alternativa radical ao sistema parlamentar in: LUCENA, Carlos; PRIVATELI, Fabiane Santana; LUCENA, Lourdes. A crise da Democracia Brasileira. Uberlândia / Minas Gerais: Navegando Publicações, 2017.

Nogueira, Silvia Cristina Conde. II Fase da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas: Acesso ampliado e precarizado à Educação Pública / Silvia Cristina Conde Nogueira. Orientadora: Arminda Rachel Botelho Mourão. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

OSORIO, Jaime. **O Estado no Centro da Mundialização**: a sociedade civil e o tema do poder. São Paulo. Editora Outras Expressões, 2014.

PISTRAK, Moisey M. **Ensaio sobre a escola politécnica**. 1 ed. São Paulo: Expressão popular, 2015.

PEREIRA, Ruan Lucas de Souza. **Relatório Final PIBIC/PAIC 2018-2019** – Itinerários formativos e ampliação da jornada previstos na lei 13.415/2017: O caso do Amazonas. Iniciação Científica – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus 2019.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

RODRIGUES, A. S. P.; SACHINSKI, G. P.; MARTINS, P. L. O. Contribuições da revisão integrativa para a pesquisa qualitativa em Educação. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 28, p. e40627, 2022. DOI: 10.26512/lc28202240627. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/40627>. Acesso em: 28 ago. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, Demerval. **A crise política e o papel da educação na resistência ao golpe de 2016 no Brasil** in: KRAWCZYK, Nora; LOMBARDI, José Claudinei (Orgs.). O golpe de 2016 e a educação no Brasil. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018

SAVIANI, Dermeval. **A crise política no Brasil, o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação** In: LUCENA, Carlos; PRIVATELI, Fabiane Santana; LUCENA, Lourdes. A crise da Democracia Brasileira. Uberlândia / Minas Gerais: Navegando Publicações, 2017.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Capitalismo e a revolução burguesa no Brasil**. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990

SHULGIN, Viktor. **Fundamento da educação social**. Trad. Natalya Pavlova e Luis Carlos de Freitas. 1 ed. São Paulo: Expressão popular, 2022

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Celia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007;

;

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A nova direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia**. in GENTILI, Pablo; SILVA, Tadeu da orgs. Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas Petropolis, RJ: Vozes, 2015.

SOUZA, Elisabete Gonçalves de. **A relação “educação e trabalho” no pensamento pedagógico dos empresários brasileiros em fase de neoliberalismo** in BATISTA, Eraldo Leme; NOVAES, Henrique. Trabalho, Educação e Reprodução social: às contradições do capital no século XXI. 2 ed, Bauru, SP: Canal 6, 2013.

TORRES, Rosa Maria : a tarefa por fazer. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2009.

ZAN, D.; KRAWCZYK, N. A Disputa Cultural: o pensamento conservador no Ensino Médio Brasileiro. **Revista Amazônida**: Revista Do Programa De Pós-Graduação Em Educação Da Universidade Federal Do Amazonas, v. 4, n. 2, p. 1-9, 2020. Acesso em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/download/5229/4919/19218>. Acesso: 22 abr. 2024.