



# CADERNO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

VOLUME II

2024

NOTAS DE PESQUISA - INICIAÇÃO CIENTÍFICA

**Organização**

**Nora Krawczyk**

**Lucas Ferreira**

Coordenação de Pesquisa e Divulgação Científica

**Universidade Estadual de Campinas**  
**Faculdade de Educação**

**CADERNO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA**  
**NOTAS DE PESQUISA - INICIAÇÃO CIENTÍFICA - VOL. 2**

**Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas**  
**Campinas, São Paulo**

**2024**

Corpo Editorial/Organizadores: Nora Krawczyk, Lucas Ferreira

Capa, projeto gráfico e diagramação: Cristine Akemi Tanaka

Editoração: Coordenação de Pesquisa e Divulgação Científica (CPDC)

Av. Bertrand Russell, 801

Cidade Universitária "Zeferino Vaz"

Campinas - SP - Brasil

CEP 13083-865

Os textos e suas revisões são de responsabilidade de seus autores e foram reproduzidos em sua integralidade nesse caderno.

# Sumário

Apresentação .....	5
Estudo do Modelo de Gestão do Financiamento Educativo Cearense no Período de 2007 a 2019 <i>GUSTAVO HENRIQUE BIONDI;</i> <i>Profª. Drª. ADRIANA MISSAE MOMMA (orientadora);</i> <i>Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (coorientadora)</i>	6
O “Novo Ensino Médio” no Estado de São Paulo: Um estudo através da perspectiva da juventude <i>GUILHERME BUFELLI MACARI;</i> <i>Profª. Drª. DIRCE DJANIRA PACHECO E ZAN (orientadora)</i>	13
Análise da Implementação do Novo Ensino Médio no Maranhão: Formação Técnica e Profissional <i>ANA BEATRIZ SANTOS;</i> <i>Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora)</i>	22
Políticas Culturais no Brasil: Do Plano Nacional de Cultura à Lei Aldir Blanc <i>CATHARINA DA CUNHA GLÓRIA;</i> <i>Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora)</i>	30
A Educação de Jovens e Adultos: Uma Análise das Publicações dos GT 18 e GT 19 da ANPED e como a Etnomatemática se apresenta nesse cenário <i>FRANCISCO RODRIGUES MELO;</i> <i>Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora)</i>	38
Políticas Públicas: Uma Análise da Educação no Brasil a Partir de um Panorama do Plano Nacional de Educação <i>WEID RAFAELA DE LIMA;</i> <i>Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora)</i>	44
Análise das mudanças nas matrizes curriculares do ensino médio e dos planos de carreira docente no Estado de São Paulo <i>GUILHERME EDUARDO CAMILO CALÇADA;</i> <i>Profª. Drª. NORA RUT KRAWCZYK (orientadora);</i> <i>Profª. Ma. JOSILAINE GONÇALVES (coorientadora)</i>	52

## **Apresentação**

É com grande satisfação que apresentamos o segundo volume do “Caderno de Divulgação Científica - Notas de Pesquisa - Iniciação Científica”, da Faculdade de Educação da UNICAMP, dedicado à Iniciação Científica (IC) dos nossos alunos. Esta publicação é o resultado de um esforço conjunto da Coordenação de Pesquisa e Divulgação Científica, alunos, orientadores, coorientadores e funcionários, que trabalharam para tornar este projeto uma realidade.

A iniciação científica é um dos pilares fundamentais na formação acadêmica, permitindo aos estudantes explorar o mundo da pesquisa e do conhecimento científico. Este caderno surge como uma plataforma para destacar o trabalho e as descobertas realizadas pelos alunos da Faculdade de Educação da UNICAMP que realizaram suas IC's nos anos de 2022 e 2023. Ele representa não apenas uma oportunidade de compartilhar o que foi aprendido, mas também a de inspirar futuros pesquisadores.

Ao reconhecer e celebrar o trabalho dos nossos alunos, esperamos que este caderno inspire não apenas a comunidade acadêmica, mas também todos aqueles que compartilham o desejo de entender e aprimorar o campo da educação.

Convidamos a todos para explorar as páginas deste caderno, a se inspirarem com as descobertas e a continuarem apoiando o avanço da pesquisa e da educação em nosso país.

Aproveitem.

# **ESTUDO DO MODELO DE GESTÃO DO FINANCIAMENTO EDUCACIONAL CEARENSE NO PERÍODO DE 2007 A 2019 (IC 2022)**

*GUSTAVO HENRIQUE BIONDI, FE - UNICAMP*

*Profª. Drª. ADRIANA MISSAE MOMMA (orientadora), FE - UNICAMP*

*Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (coorientadora), FE - UNICAMP*

## **RESUMO**

Apresenta uma análise sobre o atual modelo de gestão educacional e de financiamento baseado em metas de avaliações de larga escala. Para isso se investiga a origem do financiamento via Fundos a nível nacional, identificando a influência internacional na construção e implementação pelo governo FHC. Em seguida para adentrar na implementação de um modelo de eficiência educacional do Ceará, com influências do “governo das mudanças” e a consolidação dos 5 pilares de gestão pelo Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) em 2007, além da melhoria nas avaliações educacionais. Então, apresenta-se os dados orçamentários, a fim de avaliar a evolução histórica dos gastos, dos recursos comparando com os resultados do IDEB. Ao final, analisa como os aspectos do modelo educacional do Ceará baseado em avaliações de larga escala, implementa uma visão política do papel do Estado e como esse modelo reflete outras experiências educacionais de outros países.

**PALAVRAS-CHAVE:** Financiamento da educação, Ceará, IDEB, Avaliações educacionais, FUNDEB.

## A PESQUISA

A origem deste tema de pesquisa surge após notícia do Uol destacar que “10 dos 20 municípios brasileiros com melhor desempenho no IDEB anos iniciais e finais do ensino fundamental eram municípios cearenses” (Medeiros, K. - 2020). Esta notícia foi baseada na publicação de um estudo feito pelo Banco Mundial, em que se tentou explicar o sucesso na gestão educacional do Ceará (K. Evans; Loureiro; Cruz; Lautharte - 2019).

Esse alto rendimento nas avaliações de larga escala como o IDEB, em um estado que, segundo dados do IBGE 2019, possuía uma população era estimada em 9.132.103 pessoas, o rendimento mensal domiciliar gira em torno de R\$942 por pessoa, 18ª posição entre os estados brasileiro, com um PIB per capita anual de R\$16.400, sendo um dos estados mais pobres do país. A presente pesquisa tem busca contextualizar e analisar a gestão do financiamento da Educação no Ceará (CE), entre os anos 2007-2019, explicando as origens e o modelo de financiamento em âmbito federal e estadual.

Tendo em vista o escopo do estudo, centrou-se a pesquisa na gestão do financiamento da educação no estado do Ceará, sendo analisado a partir de 2007, devido a implementação do PAIC, fator em parte responsável por uma mudança nas direções tomadas pela gestão do Ceará. Porém a análise referente ao orçamento do Ceará só estava disponível os dados a partir de 2010, com o fim da análise até 2019 para que as informações não fossem impactadas pelo período pandêmico. Para realização da presente pesquisa, procedeu-se à realização de um levantamento bibliográfico e documental, o que implicou uma pesquisa quanto aos artigos, dissertações e teses elaboradas quanto ao tema em relação ao período de abrangência do estudo. Ademais, acessou-se os dados disponíveis nos sites oficiais nacionais e estaduais (CE), sendo excluído o levantamento dos municípios.

O objetivo principal da pesquisa foi contextualizar e analisar a gestão do financiamento da Educação no Ceará (CE), entre os anos 2007-2019, explicando o que significa o “sucesso” do modelo educacional do Ceará, como se deu a formulação e implementação desse modelo de gestão e financiamento pelo momento histórico-político nacional e internacional, além de localizar dentro do debate educacional como o modelo de financiamento educacional por metas afetou a dinâmica escolar no Estado.

Ao analisar os índices de avaliação em larga escala, podemos ver a nítida evolução dos resultados do IDEB e a redução da distorção idade-série, a partir do início da avaliação em 2007. Sendo que neste ano houve a implementação do Programa de alfabetização na Idade Certa (PAIC)

responsável por consolidar nos anos iniciais do ensino, alguns dos pilares 5 pilares da gestão do Ceará para eficiência do ensino. Porém, como se instalou esse “novo” modelo de gestão do financiamento baseado em avaliações educacionais? além do que representa o IDEB como análise da melhoria na qualidade educacional?

O financiamento educacional por transferência de recursos via fundos foi criada em 1996 no primeiro governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC). O FUNDEF consistiu num modelo fruto das idealizações de um Estado social democrático como presente na Constituição de 1988, que via como obrigação, definida por lei no artigo 208: “l. educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; [...]”. Para direcionar a máquina pública na busca da educação obrigatória e gratuita a todos, o regime de colaboração foi previsto na Constituição de 88, incluindo a EC - Emenda Constitucional 14 de 1996 - função supletiva e redistributiva aos estados e municípios - União deve destinar no mínimo 18% e os estados e municípios no mínimo 25% de suas receitas de impostos para o fundo - (consultar Adriele COSTA, 2018).

O FUNDEF, apesar da vinculação mínima de recursos, a expansão dos gastos pela União acabou sendo limitada pela arrecadação do ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços) pelos estados, sendo necessária a definição de novos patamares para o gasto com educação de “R\$ 2 bi no primeiro ano, R\$3 bi no segundo, 4,5 bi no terceiro e 10% do total de recursos disponibilizados por estados e municípios a partir do quarto.” (PINTO e ADRIÃO, 2006), como forma de coibir a União para expandir os gastos com manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE). A priorização, somente, no desenvolvimento do EF, expandindo a atuação do fundo para toda a Educação Básica (educação infantil - EI, ensino fundamental - EF, ensino médio - EM, ensino superior - ES e educação de jovens e adultos - EJA). A busca na melhoria da qualidade, o qual foi preterido pela expansão de matrículas na educação básica obrigatória como forma de melhorar os indicadores de alfabetização.

Mesmo com algumas mudanças no modelo de distribuição, o processo de formação dos fundos de distribuição de recursos teve influências diretas de órgãos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial (TORRES, 1999; DIÓGENES e ARAÚJO, 2020; CARVALHO, 1995), que falavam do “fracasso” e enfatizavam uma “mudança de perfil do ensino público de ineficiente e sem qualidade para eficiente e com qualidade”(DIÓGENES e ARAÚJO, 2020). Dentro dos moldes do neoliberalismo, orientados pelo Consenso de Washington, nasceu a

reforma educacional do estado do Ceará, pois com a eleição do “grupo das mudanças”, um grupo de políticos de mesmo partido e ideias políticas, perdurou sobre o governo do Ceará durante 20 anos implantado no estado do Ceará “um projeto de modernização da administração pública e um pacote de reformas políticas e administrativas de caráter nitidamente neoliberal” (DIÓGENES, e ARAUJO, 2020). Um grupo que seguiu as orientações do “estado mínimo para o social”, modelo implementado pelo governo do presidente FHC. Foi então que em 2007 houve a implementação do PAIC pelo governo do Cid Gomes e da mesma origem do “governo das mudanças”, acabou consolidando um modelo de redução no tamanho do governo do Ceará (III), descentralização das decisões administrativas (II e IV), e um modelo de accountability e de permanente avaliação do ensino (V), a partir dos 5 pilares da gestão do Ceará.

A fim de entender os dados do Ceará vale destacar a relevância do Imposto sobre circulação de mercadorias (ICMS) no resultado da Receita Líquida de Impostos (RLIM), visto que o ICMS corresponde a 68% da receita com impostos e a sua evolução ao longo dos anos acabou puxando a evolução nas receitas.

Apesar da evolução na RLIM, a participação dos gastos com educação acabou não se mantendo ao longo do tempo, tendo uma primeira queda na participação dos gastos com educação em relação a Receita de impostos de 29,55% (2010) para 26,84% (2011). Depois vemos que o gasto se mantém entre 26% e 28% do resultado fiscal. Demonstrando que o gasto educacional ficou muito dependente do aumento do ICMS ao longo do tempo.

De 2014 para 2015 tivemos uma redução do orçamento dos órgãos o que também aparentou nos recursos empenhados pelo estado, porém um movimento interessante é o aumento da despesa educacional do Ceará, apesar da nítida diminuição de recursos nacionais devido a mudança do governo da Dilma (expansionista) para o governo do Michel Temer e Bolsonaro (contracionista).

O último ponto a se considerar é a relação entre a participação das despesas com MDE no EF/Despesas totais e seu comparativo com a evolução do IDEB no EF, na qual pode-se notar que a participação se mantém a mesma no período, tendo até uma leve redução de 2014 (3,97%) para 2019 (1,53%).

Contudo, o IDEB continuou evoluindo, porém com uma tendência cada vez menor. Sobre a relação entre a evolução das MDE do EM/Despesas totais e o seu comparativo com o IDEB, observa-se um aumento drástico da participação de 2013 (1,98%) para 2014 (37,8%) o que incidiu diretamente sobre o crescimento acentuado nas notas do IDEB que passaram de 4.1(2013),

4.5(2015) e 5.75 (2019) superando as notas do Ensino Fundamental I e II.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados educacionais alcançados pelo Ceará entre 2007 e 2019 se devem em grande parte às condições proporcionadas pelas mudanças na gestão e no financiamento educacional adotadas durante os governos do PSDB. Principalmente através da municipalização do ensino, a descentralização das decisões sobre a gestão educacional e pela ampliação da avaliação técnica das escolas, que possibilitaram a distribuição da Cota-parte do ICMS por resultados educacionais.

No caso da avaliação técnica, apesar de se notar uma melhoria na avaliação educacional do Ceará, como a diminuição da distorção do número de alunos 2 anos ou mais do ano indicado ou de resultados nas provas de português e matemática, em provas como a do IDEB, tais avaliações não são capazes de representar a melhoria na qualidade do Ensino ou o desenvolvimento de outras áreas de uma formação cidadã (História, Geografia, Sociologia) ou de um lado mais científico (Física, Química e Biologia), voltando a visão para uma pequena parte do desenvolvimento educacional do aluno e ainda buscando uma visão de eficiência, pois quanto menor o atraso da formação do aluno melhor serão os resultados educacionais, voltados para a formação de mão de obra técnica para aquele país.

Dessa forma, um modelo de gestão educacional pautada na noção de competitividade, produtividade, eficiência e busca por resultados, muito pautado em um comportamento empresarial e de mercado na “gestão” da educação, possui fortes semelhanças ao processo de “mercantilização/privatização das escolas” em curso na França e já implementadas na Inglaterra, Suécia e EUA. Como nos é apresentado por Christian Laval em seu livro, inicialmente a escola é primeiro submetida a lógica do capital humano, fazendo com que as escolas sejam consideradas uma etapa do desenvolvimento da mão de obra para serem agregadas pelo mercado. Sendo então submetidas a um processo de descentralização das decisões de gestão da educação, a partir de um questionamento sobre o monopólio natural do poder público e sua capacidade de gerência da educação. O controle educacional é transferido paulatinamente com a entrada do mercado privado e “competitivo” na educação, até a sua completa transferência do poder público para o privado. Portanto, apesar do cenário do Ceará representar um desafio à lógica educacional, pela sua condição social e econômica, ainda é possível se questionar quais serão os resultados que se busca alcançar no longo prazo? E se este modelo atende as necessidades para o desenvolvimento da região.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

- CARVALHO, Alba Maria Pinho de. **O cenário das políticas sociais no Brasil hoje: gestão e controle social**. Texto mimeo. 1995.
- COSTA, A. M. D. da. (2018). **Desafios no financiamento da educação básica pública por fundos de âmbito estadual** (TCC DIGITAL). Campinas, SP. Retirado de <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1634377>
- DIÓGENES, Elione Maria Nogueira; ARAUJO, Bruno Rodrigo Tavares. **A Reforma Educacional Cearense Na Década de 1990 No Contexto Da Reforma Do Estado Brasileiro**, IN: Brazilian Journal of Development, 6.5: 28615–33 10.34117/bjdv6n5-345>, 2020.
- FERNANDES, Eliane. **Financiamento da educação infantil no Brasil: descrição e análise da participação do governo federal no período de 2000 a 2016**. 2018. 1 recurso online (251 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://1library.org/document/ye8d4r7y-financiamento-educacao-infantil-descricao-analise-participacao-governo-periodo.html>.
- FRANÇA, Magna e Barbosa Jr., Walter Pinheiro. **Políticas e práxis educativas**. Natal: Editora Caule de Papiro, 2017. Pag. 16-48
- LAVAL, Christian. **A Escola Não é Uma Empresa**. Coleção Estado de Sítio: Boitempo Editorial, 2019.
- LOUREIRO, Andre; Cruz, LOUISEE; Lautharte, Ildo; EVANS, David K.. **The State of Ceara in Brazil is a Role Model for Reducing Learning Poverty**. in: World Bank, Washington, DC. © World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34156> License: CC BY 3.0 IGO.; 2020.
- MEDEIROS, K. (2020). **Ceará desafiou lógica para desenvolver educação e liderar ranking**. Jornal Do Uol. <https://www.uol.com.br/ecoa/reportagens-especiais/educacao-aprendizados-com-o-ceara/>
- PINTO, J. M. de R.; ADRIÃO, T. Noções gerais sobre o financiamento da educação no Brasil. EccoS – Revista Científica, São Paulo, v. , n. , p. -, jan./jun.
- PINTO, José Marcelino de Rezende. **A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo**. Educ. Soc. Campinas , v. 28, n. 100, p. 877-897, Oct. 2007 . Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300012&lng=en&nrm=iso)>. [access on 14 May 2021.]

TORRES, Rosa Maria. **Uma década de “ Educación Para Todos “: la tarea pendiente.** Buenos Aires. IIPE UNESCO , 1999.

VIEIRA, Sofia Lerche; PLANK, David Nathan; VIDAL, Eloisa Maia. **Política Educacional no Ceará: processos estratégicos.** Educação & Realidade, v. 44, 2019.

VIDAL, E. M., & VIEIRA, S. L. (2014). **Políticas municipais de educação em tempos de IDEB: estudo de caso em uma região do Ceará.** In Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação (Vol. 4, pp. 1-19).

VIDAL, Eloisa, and Sofia Vieira. [n.d.]. **POLÍTICAS MUNICIPAIS de EDUCAÇÃO EM TEMPOS de IDEB: ESTUDO de CASO EM UMA REGIÃO DO CEARÁ**

<[https://anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT1/GT1\\_Comunicacao/EloisaMaiaVidal\\_GT1\\_integral.pdf](https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/EloisaMaiaVidal_GT1_integral.pdf)> [accessed 11 May 2022]

# O “NOVO ENSINO MÉDIO” NO ESTADO DE SÃO PAULO: UM ESTUDO ATRAVÉS DA PERSPECTIVA DA JUVENTUDE (IC 2023)

GUILHERME BUFELLI MACARI, FE - UNICAMP

Profª. Drª. DIRCE DJANIRA PACHECO E ZAN (orientadora), FE - UNICAMP

## RESUMO

A educação brasileira está vivendo uma mudança significativa na sua estrutura desde a aprovação da Lei nº 13.415/2017. Aprovada ainda no governo Temer, ela trata do que ficou conhecido como a Reforma do Ensino Médio e se desdobra, no estado de São Paulo, como o “Novo Ensino Médio”. De forma resumida, essa lei altera o que é proposto para essa etapa do ensino, em especial no que se refere à organização curricular, a diversificação de percursos neste nível de ensino, a ênfase na formação técnica profissional, a ampliação do tempo de permanência na escola e a inserção da Educação a Distância na oferta de disciplinas e orientações escolares. As mudanças propostas começaram a entrar em cena no ano atual (2022), sendo implementado no primeiro ano do Ensino Médio, e progressivamente irá se estabelecer até atingir os três anos que formam essa etapa. Este projeto tem como objetivo analisar o início da implementação dessa reforma no Estado de São Paulo e como a juventude tem reagido a ela. Para isso, a pesquisa será direcionada a observar o desenvolvimento do projeto na escola estadual HF, localizada no município de Campinas. Por meio de questionários e de entrevistas com estudantes desta escola, espera-se registrar as primeiras impressões e análises que realizam sobre o processo em curso.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Médio, Juventude, Escola Pública.

## TEMA

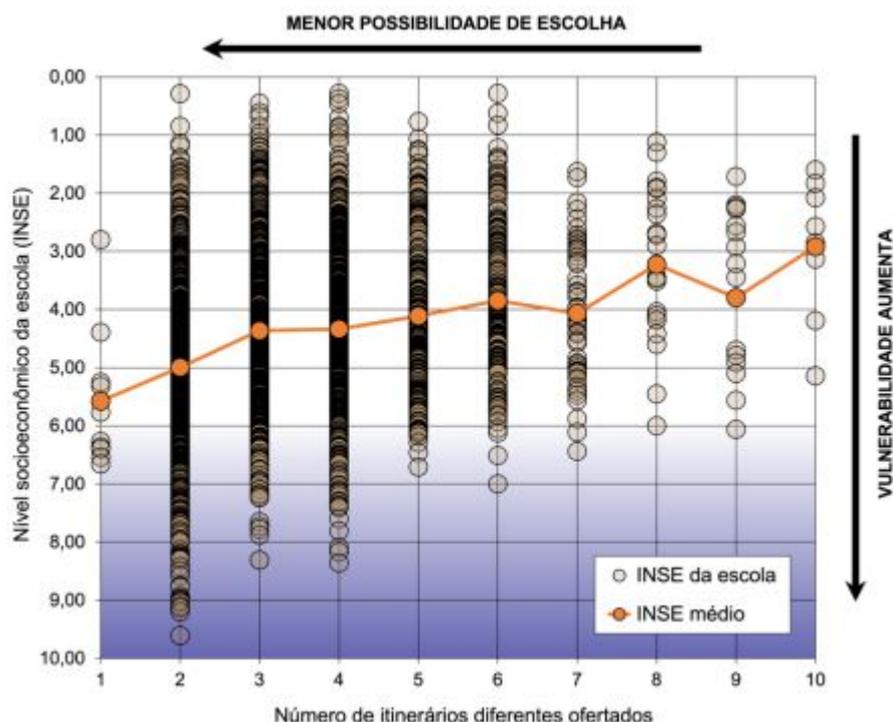
Esta pesquisa teve como objetivo conhecer a percepção dos estudantes secundaristas e suas experiências de juventudes em meio às transformações provocadas pelo “Novo Ensino Médio” no estado de São Paulo. A pesquisa se desenvolveu a partir de 2022, um momento em que a reforma anunciada na lei nº 13.415/2017 estava no segundo ano de sua implementação no estado. Este trabalho de Iniciação Científica (IC) teve origem durante o estágio de licenciatura em uma escola da região de Campinas (SP). Naquele momento, havia a retomada do ensino presencial após a suspensão das atividades em razão da COVID-19. Durante o estágio, foi possível identificar as adequações da instituição escolar ao novo modelo de ensino, com a diminuição das aulas tradicionais e sua substituição pelos itinerários formativos e disciplinas como a de “Projeto de Vida”.

A pesquisa de Iniciação Científica realizou uma revisão bibliográfica sobre o processo da reforma do Ensino Médio e, mais especificamente, do Novo Ensino Médio no estado de São Paulo. Essas leituras permitiram compreender os caminhos da educação no contexto do neoliberalismo e como as empresas e o mercado infiltraram-se na lógica escolar tendo forte influência nessa reforma. Desta forma, foi possível conhecer mais sobre a educação brasileira e do estado de São Paulo, buscando traçar uma análise histórica do desenvolvimento da educação nas últimas décadas, até chegar no marco mais recente que foi a atual reforma. Por fim, foram trabalhados textos que tratam diretamente dos problemas e impactos desta reforma, desde sua idealização até o início de sua implementação.

Junto à construção e desenvolvimento da pesquisa na escola HF, o autor atuava como monitor em um projeto PIBIC-EM sobre o mesmo tema, o que permitiu acompanhar o que ocorria também em outras três escolas da região de Campinas-SP.

A partir do estudo bibliográfico, evidenciou-se que esta Reforma poderá aprofundar ainda mais o contexto de desigualdade educacional que atinge a uma parcela significativa dos estudantes da rede pública paulista. A nota técnica produzida pela Rede Escola Pública e Universidade (REPU, 2022), apresenta dados, como os do gráfico abaixo, em que é possível identificar a relação entre o nível socioeconômico da escola e os recursos dispostos para a reprodução dos itinerários formativos (que são uma adição advinda do projeto de reforma) sob o argumento de dar maior “liberdade de escolha” aos estudantes secundaristas.

**FIGURA 1** - Gráfico relacionando as possibilidades de escolha de itinerários com nível socioeconômico das escolas.



Fonte: REPU, 2022, p.17

Segundo o gráfico, é possível identificar que a reforma do ensino médio, desde seu início, já indicava como a desigualdade educacional é reafirmada a partir de dispositivos inseridos em sua proposta. Dessa forma, esta pesquisa problematiza a reforma e produz dados importantes para o trabalho de diálogo e análise crítica junto à juventude atingida, com o foco de entender suas perspectivas frente a essas mudanças. A nota técnica demonstra como o itinerário formativo é peça central no projeto neoliberal para a educação. Essa foi fonte de inspiração para uma das análises realizadas pela pesquisa de IC, ou seja, a relação entre a qualidade e possibilidade de escolha dos itinerários formativos dos estudantes nas escolas pesquisadas.

Além dos itinerários, outro tema que contribui para o aprofundamento da desigualdade no NEM é o aumento da carga horária diária. Nesse caso, afeta diretamente aqueles jovens estudantes que também trabalham, dificultando seu acesso à educação secundária. Neste sentido a pesquisa buscou compreender a situação desta juventude e sua posição no novo modelo escolar.

## OBJETIVO DA PESQUISA

A questão central da pesquisa foi compreender, a partir da visão dos alunos, suas percepções sobre as mudanças na instituição e na sua formação enquanto jovem e estudante do Ensino Médio, considerando os impactos da reforma. Então, tendo por base a análise bibliográfica realizada, delimitou-se a problemática do NEM e a melhor estratégia metodológica que possibilitasse um diálogo com a juventude secundarista.

O ponto principal permeia, desse modo, outros objetivos paralelos que edificam o contexto para a pesquisa. Então, junto ao objetivo final, também se buscou conhecer: o debate sobre a reforma, que tem sido elaborado por pesquisadores, em especial, ao que se refere ao processo em curso no estado de São Paulo. Durante a pesquisa de campo foi possível observar o cotidiano da escola selecionada buscando entender as mudanças na rotina da instituição e identificar a percepção dos estudantes sobre a forma como o Novo Ensino Médio tem impactado sua vida e sua aprendizagem.

Sobre o estudo bibliográfico, foi analisado desde a produção que aborda processos sociais mais amplos que estão implicados no tema da pesquisa, como textos sobre a relação entre educação e neoliberalismo; chegando também a análises mais aproximadas do contexto, como história da educação brasileira e no estado de São Paulo e as transformações estruturais na Educação Básica nas últimas décadas, chegando enfim aos estudos sobre a reforma e mais especificamente sobre seus desdobramentos no estado paulista.

Vivenciar o cotidiano escolar foi uma experiência para além da que já tinha ocorrido durante meu período de estágio, no qual tive a oportunidade de estar presente em aulas como as do itinerário e que pude observar como ocorria de fato, dando atenção a forma como os alunos interagem com a aula e seus comentários.

## METODOLOGIA

Como o objetivo da pesquisa era trazer a perspectiva dos estudantes para analisar o Novo Ensino Médio, a metodologia utilizada foi elaborada neste sentido. Passando primeiramente pela observação participante, que diz respeito ao tempo no qual passei ativamente dentro da instituição, participando das aulas, conversando com os alunos e professores nos intervalos entre outras atividades relacionadas à experiência na escola. A partir da observação participante foi possível dar prosseguimento à pesquisa, estruturando o questionário e roteiro de entrevista.

O questionário, enquanto ferramenta metodológica, é uma primeira oportunidade para

conseguir dados em comum dos alunos. Ele possui este aspecto quantitativo de captar as opiniões comuns em torno do Novo Ensino Médio, no entanto, deixa lacunas que serão complementadas a partir das entrevistas. O questionário foi organizado as perguntas em torno de três temáticas: a primeira sobre a identificação do estudante, destacando questões socioeconômicas; a segunda sobre o conhecimento das mudanças no NEM, o quanto estavam informados sobre as mudanças em andamento; e por fim suas opiniões sobre como tem sido a escola desde as mudanças.

Conforme o desenvolvimento da pesquisa de campo, foram surgindo novas questões com potencial de aprofundamento sobre o foco da pesquisa, e que foram fonte de inspiração para as entrevistas. O fato da entrevista viabilizar a relação sujeito-sujeito (ALONSO, 2016, p. 8), cria-se a possibilidade de um diálogo que, diferentemente do questionário, pode proporcionar uma investigação mais complexa da perspectiva do estudante enquanto juventude inserida nas mudanças educacionais.

**FIGURA 2** - Principais diferenças entre questionário e entrevista

	<b>Questionários</b>	<b>Entrevistas</b>
<b>Estruturação</b>	Máxima estruturação Sem improvisação Busca por dados padronizados	Estruturação mínima Uso de roteiro de entrevistas
<b>Perguntas</b>	Predefinidas	Abertas e adaptáveis
<b>Respostas</b>	Fechadas e padronizadas	Respostas não são antecipáveis Espontaneidade da fala do respondente
<b>Ambiente</b>	Podem ser aplicados pessoalmente, autoadministrados, por telefone ou de forma virtual (online)	Prevalência da forma presencial; em casos específicos, utiliza-se telefone (situação ideal: máxima interação entrevistador-entrevistado)

Fonte: LIMA (2016, p. 26)

Em princípio, os entrevistados selecionados foram os que, além de terem manifestado interesse em participar dessa atividade, tinham cursado o primeiro ou o segundo ano do ensino médio em 2022 na HF. A condução da entrevista se deu a partir de um roteiro semi-estruturado com o objetivo de identificar a perspectiva do entrevistado, tornando-o mais próximo possível da sua avaliação sobre o processo em curso.

**FIGURA 3** - Tabela com perfil dos entrevistados

Nome	Rafael	Sérgio	Mariana
Turma e período	3A (Diurno)	3B (Diurno)	3C (Noturno)
Idade	17	17	17
Gênero	Masculino	Masculino	Feminino
Raça/cor	Pardo	Branco	Parda
Trabalha	Não trabalha	Não trabalha	Trabalha
Período em que entrou na HF	3º Ano	1º Ano	1º Ano

A técnica da entrevista que foi utilizada está relacionada com o conceito de entrevista compreensiva, estruturado por Nadir Zago (2003), ou seja, sua característica estruturante é “permitir a construção da problemática de estudo durante seu desenvolvimento e nas suas diferentes etapas” (p.295). Desta forma, é possível dizer que o roteiro da entrevista funcionou como uma trilha em construção, capaz de tomar rumos diferentes conforme o caminho que a pesquisa foi ganhando. A percepção dos estudantes sobre a reforma em curso e seus impactos não está pré-estabelecida, mas foi sendo entendida e aprofundada durante o processo de realização das entrevistas.

## DESENVOLVIMENTO E RESULTADOS

Esse estudo teve como objetivo central captar a experiência e o olhar do jovem secundarista sobre as mudanças que ocorreram em seu contexto educacional. Os resultados dos questionários mostraram a existência de grande desconhecimento sobre a totalidade das transformações provocadas pela reforma, de forma que estes jovens não estavam totalmente preparados para o que estava ocorrendo, construindo um sentimento de confusão diante do que estavam vivendo.

A partir das respostas aos questionários é possível identificar uma presença marcante na escola de pessoas do gênero feminino (64,5%), negras e pardas (61,4%). Destaca-se o número expressivo de alunas que estão trabalhando ou na busca por um emprego (77,4%), o que já coloca em questão a idealização do Novo Ensino Médio que aumenta a carga horária de aula sem levar em conta a juventude que não possui tempo integral para permanência na escola. Isso é confirmado também pela questão em que se indaga se as e os estudantes têm disponibilidade integral para a escola: 58,1% das respostas são negativas.

A indignação frente ao NEM é maioria entre as opiniões, com destaque para três pontos: falta de planejamento na construção do material didático e de recurso, desigualdade de acesso à escola com a juventude que também trabalha, além da redução de matérias tidas como importantes para eles, tendo como principal referência para essa avaliação o estudo para os vestibulares.

Com as entrevistas pôde-se ter uma visão mais aprofundada sobre a reforma do ensino médio: tanto a opinião dos jovens quanto os relatos que trouxeram sobre ser estudante na pandemia, até suas opiniões mais recentes sobre todo o processo de mudança em que estavam inseridos. Mariana, uma das entrevistadas, conta em sua entrevista como o primeiro ano de pandemia, em que estava no nono ano do ensino médio, foi complicado e não conseguiu aproveitar o ensino, que também passava por uma desorganização geral por conta do EaD (Educação a Distância). Assim, quando chegou o ensino médio passou pela dificuldade acumulada da defasagem educacional e pelos problemas encontrados nas mudanças do NEM.

Um dos problemas encontrados no conteúdo didático do Novo Ensino Médio vem das disciplinas do Itinerário Formativo. Na opinião dos entrevistados, pode-se resumir no fato de que eram programados com “muita aula e pouco conteúdo”, ocupando o espaço de matérias importantes e avançando ainda mais em cada ano do ensino médio, de forma que, no terceiro ano, existia uma dificuldade estruturada para se preparar para o vestibular, a principal forma destes jovens em continuarem seus estudos no ensino superior.

Apesar das barreiras construídas no Novo Ensino Médio, a escola e os professores precisaram agir na intenção de não deixar a escola se distanciar da juventude que a ocupa. O aumento da carga horária, por exemplo, foi relatado pelos alunos e também pela então coordenadora como um fracasso. Com baixa presença de estudantes, foram feitas adaptações no programa semanal da escola para que a expansão da carga horária não tornasse um empecilho na educação. Outro ponto interessante é a forma como os professores têm lidado com os itinerários, buscando trazer um conteúdo mais relevante para os alunos durante suas aulas de itinerário formativo.

Os resultados da pesquisa mostram como a reforma do ensino médio e sua implementação no estado de São Paulo foram construídas como um projeto político, capaz de representar a forma assumida pelo neoliberalismo no Brasil, propagando-se a partir de um discurso de maior liberdade na escolha das matérias e com uma preparação maior para o mundo do trabalho. Apesar desta imagem construída sobre o Novo Ensino Médio, a juventude secundarista têm mostrado que o

NEM intensificou a desigualdade educacional, dificultando o acesso à escola da juventude que precisa trabalhar para ajudar no sustento de casa; precarizou o conteúdo educacional, tanto a partir do que é oferecido para estudar quanto pela falta de recursos disponíveis e não viabilizou o preparo do corpo docente e discente na transição para o novo modelo (ocorrendo ainda durante o período de distanciamento social causada pela COVID-19). Essa sensação de imprevisto foi relatada durante as entrevistas, associada ao despreparo para os vestibulares e a discrepância da qualidade do estudo com escolas particulares. Desse modo, é possível afirmar que a escola arquitetada a partir de uma racionalidade econômica, está se tornando um espaço não democrático, capaz de agravar as desigualdades que se propunha superar.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

ALONSO, Angela. **Métodos qualitativos de pesquisa: uma introdução**. In Cebrap (Org.), Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Qualitativo. São Paulo: Sesc/São Paulo, Cebrap, 2016, p. 8-23.

LIMA, Márcia. **O uso da entrevista na pesquisa empírica**. In Cebrap (Org.), Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Qualitativo. São Paulo: Sesc/São Paulo, Cebrap, 2016, p. 24-41.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Novo Ensino Médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo [Nota Técnica]. São Paulo: REPU, 11 mar. 2024.

Disponível em: [www.repu.com.br/notas-tecnicas](http://www.repu.com.br/notas-tecnicas).

# ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO MARANHÃO: FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL (IC 2022)

ANA BEATRIZ SANTOS, FE - UNICAMP

Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora), FE - UNICAMP

## RESUMO

A presente iniciação científica buscou analisar o caso do estado do Maranhão com o objetivo principal de analisar de que forma o fator econômico do Estado pode influenciar e se beneficiar dos itinerários formativos, por meio de suas necessidades/demandas específicas e também objetivou-se compreender se tais itinerários podem acentuar as desigualdades. A hipótese levantada é que itinerário formativo seria influenciado pelas demandas econômicas de cada região de abrangência da escola e, por consequência, os cursos de formação técnicas e profissionais seriam ofertados de acordo com tais necessidades. Desse modo, os diferentes setores econômicos poderiam se beneficiar da implementação do “novo Ensino Médio”, em especial o setor do agronegócio, podendo acentuar as desigualdades. Foi analisada neste trabalho a Lei de número 13.415/2017, que regulamentou a reforma do Ensino Médio, foram elencados artigos que analisam a última etapa do ensino básico, textos que tratam do novo Ensino Médio e as problemáticas que tangenciam os itinerários formativos, textos e artigos que discutem a região de planejamento do MATOPIBA. Foram analisados os dados presente no site do IBGE relacionados ao módulo educação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) para o ano de 2019, com o objetivo de compreender os motivos que levam as pessoas a não frequentarem o Ensino Médio.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Profissional, Ensino Médio, Plano Nacional de Educação, Maranhão.

## A PESQUISA

O novo Ensino Médio, de acordo com o Ministério da Educação é uma reforma na grade curricular aprovada durante o governo do ex-presidente Michel Temer pela lei nº 13.415/2017, que alterou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu mudanças na estrutura do ensino. O novo sistema define uma organização curricular mais flexível e adota uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece um currículo comum obrigatório para todos os alunos. Uma das novidades desse novo currículo é a possibilidade de iniciar um itinerário formativo no primeiro ano de ensino. Os itinerários permitirão que os alunos se aprofundem em uma ou mais áreas de conhecimento ou ainda podendo escolher uma formação técnica e profissional, modalidade incluída no itinerário cinco.

O “Documento Curricular Maranhense - Ensino Médio” de 2022, realizado pela Secretaria Estadual de Educação teve grande importância nesta pesquisa, uma vez que, é um documento que visa orientar as equipes escolares no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas no âmbito das escolas do estado do Maranhão referentes a implementação do novo Ensino Médio. Para além das informações qualitativas retiradas do documento também foi retirado dados quantitativos sobre a implementação do novo Ensino Médio no estado.

## ENSINO MÉDIO

Ao longo da pesquisa foi possível compreender que a última etapa do ensino básico, o Ensino Médio, tem sido entendido enquanto um tempo e espaço que direciona os estudantes para determinadas trajetórias. A agência de notícias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou no ano de 2020 os dados do módulo educação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) referente ao ano de 2019, eles apontam que, apesar da proporção de pessoas de 25 anos ou mais com Ensino Médio completo ter crescido no Brasil, mais da metade (51,2%) dos adultos não concluíram essa etapa educacional. No caso da grande região do Nordeste, três em cada cinco adultos não completaram o Ensino Médio.

A pesquisa nacional por amostra de domicílio contínua de 2019 indica que o principal motivo para os jovens terem abandonado ou nunca ter frequentado a escola era pela necessidade de trabalhar, apontada por 39,1%, seguido pelo não interesse 29,2%.

No caso da grande região do Nordeste observa-se um padrão parecido com ao do território nacional, isto é, o principal motivo para os jovens terem abandonado ou nunca frequentado escola

era, respectivamente, a necessidade de trabalhar e a falta de interesse em estudar. No Maranhão, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020), o número de matrículas no Ensino Médio vem apresentando queda; em 2019, foram registradas 290.250 matrículas no Ensino Médio, sendo esse valor 7,0% menor do que o número de matrículas registradas para o ano de 2015.

Em um contexto, no qual o estudante deixa de frequentar a escola pela necessidade de trabalhar e/ou pelo não interesse em estudar, manifesta a necessidade de medidas que incentivem a permanência dos jovens na escola. Desse modo, o chamado “novo Ensino Médio” emerge colocando-se como solução para os diversos problemas que permeiam esta etapa do ensino.

No ensaio “mobilidade geográfica e acessibilidade: uma proposição teórica”, de Ricardo Castillo (2017), temos de um lado as interações efetivamente realizadas, e, de outro, as interações impedidas de se realizar pela circunstância instável do jogo das forças entre os agentes da regulação do território, instaurando-se, assim, um determinado uso do território (SANTOS, 1996, apud CASTILLO, 2017).

Nora Krawczyk e Celso Ferretti fazem um apontamento parecido no artigo “Flexibilizar para quê” de 2017, sobre as políticas governamentais em geral que, segundo eles, são resultados de embates e negociações que envolvem diferentes agentes sociais com projetos e forças antagônicas. Desse modo, pode-se afirmar que, a trajetória traçada pela educação brasileira também conta a história vencedora, dentre outros rumos que poderiam ser propostos à educação e, neste caso específico, o “novo Ensino Médio” solidifica a vitória do setor empresarial sobre a última etapa do ensino básico.

Monica Ribeiro da Silva e Leda Scheibe (2017) afirmam que a atual reforma está sustentada na defesa da necessidade de adequação do Ensino Médio a requisitos postos pelo mercado de trabalho e pelas necessidades do setor empresarial.

## **A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017**

Editada por meio da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 e sancionada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, a reforma do Ensino Médio alterou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu mudanças na estrutura do ensino. A carga horária obrigatória para o Ensino Médio era de 800 horas anuais, a serem cumpridas em um período, ao longo de 200 dias letivos. Agora, com a reforma deve ser ampliada, de forma progressiva, para

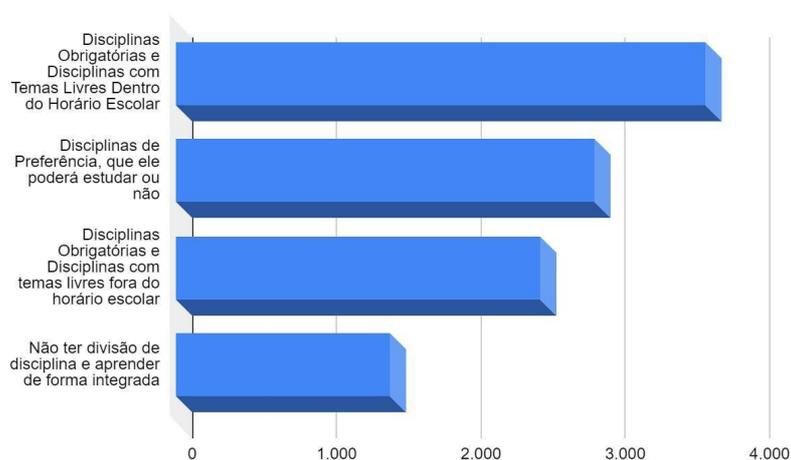
1.400 horas, tendo as escolas que se adaptar em um prazo máximo de cinco anos, pelo menos 1.000 horas anuais; já para o ensino noturno, será permitido manter cada dia de aula com a mesma carga horária anterior. Desse modo, há a necessidade de estruturação das escolas para oferecer aulas em tempo integral de 7 horas por dia (BRASIL, 2017).

Um outro aspecto relevante da reforma diz respeito à flexibilização da grade curricular. No modelo anterior, todos os estudantes deveriam cursar treze disciplinas, obrigatoriamente, com a mudança da lei, é colocado ao estudante a possibilidade de iniciar um itinerário formativo no primeiro ano de ensino. A proposta é que os itinerários permitam que os alunos se aprofundem em uma ou mais áreas de conhecimento ou ainda escolha uma formação técnica e profissional.

Ao longo de 2019 até 2021 no Maranhão foram desenvolvidas pela Secretaria Estadual de Educação ações de escuta e rodas de conversa, envolvendo estudantes, professores(as), gestores(as) e instituições superiores, fóruns, conselhos e movimentos sociais no estado do Maranhão com o objetivo de discutir o “novo Ensino Médio” e elaborar a partir dessas discussões o “Documento Curricular Maranhense” para o Ensino Médio.

Um das questões abordadas diz respeito à possibilidade de escolha das disciplinas a serem cursadas pelos estudantes. 31,3% destacam a importância de ter disciplinas obrigatórias e poder escolher outras disciplinas com temas livres dentro do horário escolar. Para 24,7%, é preferível escolher as disciplinas de preferência, que ele poderá estudar ou não. 21,5% indicam a possibilidade de ter disciplinas obrigatórias e escolher outras com temas livres fora do horário escolar. Já para 12,6% é preferível não ter divisão de disciplina e aprender de forma integrada (MARANHÃO, 2022).

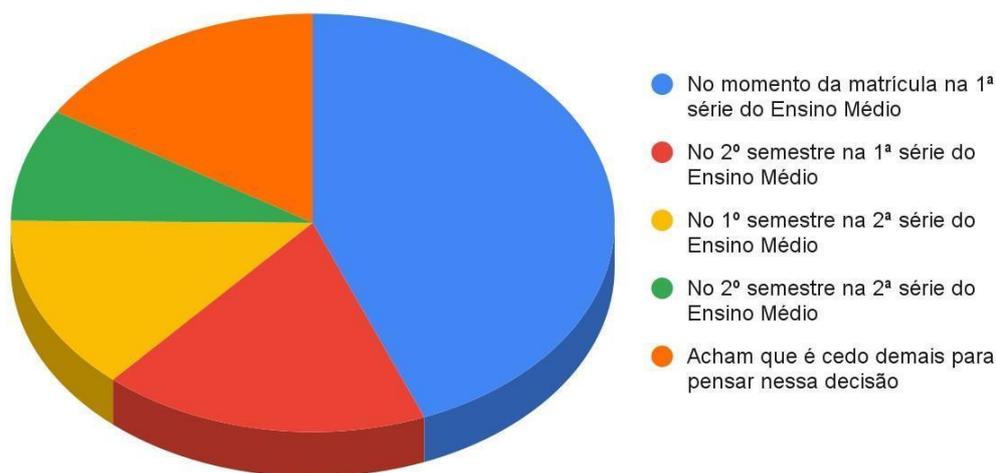
**GRÁFICO 1** - Possibilidade de escolha das disciplinas e horários



Fonte: Criação Própria com base no Documento Curricular do Território Maranhense (2022)

Quanto à oferta dos itinerários formativos, 44% ontuam que o ideal é fazer a escolha do itinerário no momento da matrícula na 1ª série do Ensino Médio; 17,5% acreditam que seria no 2º semestre na 1ª série do Ensino Médio. 16,1% acham que ainda é cedo demais para pensar nessa decisão. Para 13,7% é preferível fazer essa escolha depois da 1ª série, no primeiro semestre da 2ª série, e 1.025 estudantes assinalam que a escolha do itinerário deve ser feita depois de um ano e meio, no segundo semestre da 2ª série (MARANHÃO, 2022).

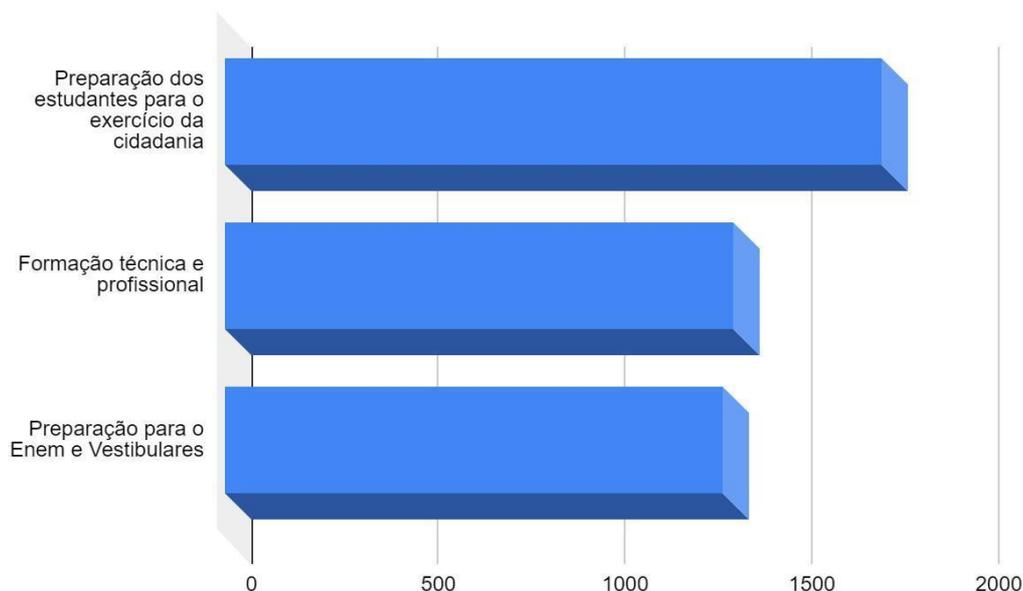
**GRÁFICO 2** - Período de escolha dos Itinerários Formativos



Fonte: Criação Própria com base no Documento Curricular do Território Maranhense (2022)

Assim como os estudantes, os professores também sublinharam qual deveria ser o foco do Ensino Médio. Para 1.759 (66,4%) docentes, o Ensino Médio deve focar na preparação dos estudantes para o exercício da cidadania, enquanto para 1.360 (51,3%), deve incidir na formação técnica e profissional. Já para 1.331 (50,2%) professores, o foco deve ser a preparação para o Enem e vestibulares (MARANHÃO, 2022).

**GRÁFICO 3** - Finalidade do Ensino Médio de acordo com os Professores



Fonte: Criação Própria com base no Documento Curricular do Território Maranhense (2022)

O documento Curricular do Território Maranhense (2022) tem como função orientar as equipes escolares no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas no âmbito das escolas. A escolha do itinerário formativo se dá ao final da 1ª série do Ensino Médio, sendo assim, é indicado que o estudante curse seu itinerário a partir da 2ª série. É colocado que a escola deve levar em consideração a sua capacidade de oferta da escola e conforme o contexto em que está inserida, não podendo deixar de serem oferecidos, no mínimo, dois itinerários na escola, se ela for a única na localidade.

No documento (2022) é declarado que a educação profissional e técnica está organizada a partir da integração dos quatro eixos estruturantes, conforme estabelecido no documento Base Nacional Comum Curricular de 2018: investigação científica; processos criativos; mediação e intervenção sociocultural; empreendedorismo. Essa organização, tem por objetivo o desenvolvimento das habilidades necessárias à formação integral do estudante e que está, ao mesmo tempo, e associadas a outras habilidades básicas requeridas pelo mundo do trabalho e pelas distintas ocupações, conforme estabelecem o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) (MARANHÃO, 2022).

Em vista da importância da agricultura no Estado do Maranhão, nota-se que este setor da economia não foi deixado de lado, fazendo parte também das sugestões de cursos que podem ser oferecidos nas escolas, o eixo tecnológico “recursos naturais” que possui cursos voltados para o

setor em questão. Segundo Castillo, este modelo agrícola hegemônico quando se instala em um determinado território traz consigo diversas demandas, entre elas a existência de serviços especializados de logística, por exemplo (CASTILLO; BOTELHO; BUSCA. 2021).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na bibliografia estudada para compreender melhor a forma e o conteúdo do novo Ensino Médio, nota-se que há uma concordância entre os autores sobre a influência da lógica empresarial que dá base ao projeto proposto no ano de 2017, mas que já vinha sendo arquitetado anteriormente. É afirmado que o empresariado possui articulação na indução das políticas educacionais e no contexto de golpe parlamentar, havia uma preocupação em comum entre os grupos de empresários brasileiros em realizar uma reforma educacional no Ensino Médio de forma que respondesse aos interesses do capital.

A trajetória traçada pelo Ensino Médio no Brasil conta as histórias vencedoras de quem deteve o poder político em um dado momento, conseqüentemente, a vitória de suas intencionalidades e projetos de país e sociedade. Portanto, o “novo Ensino Médio” é a solidificação da vitória do setor empresarial sobre a última etapa do ensino básico.

Com base nisso e nas informações presentes no documento curricular do território Maranhense, observa-se que o Ensino Médio tem sido visto como um meio para o mercado de trabalho onde há a visão de que o jovem pode ser mão de obra de acordo com as demandas de uma determinada região, com isso, desrespeitando a possibilidade destes, de acesso a outros rumos, além de acentuar as desigualdades entre os indivíduos de diferentes classes sociais.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. **PNAD Contínua Educação 2019**: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o Ensino Médio. 07 Jul. 2020.

BRANCO, Emerson Pereira et al. Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a reforma do Ensino Médio.

**Debates em Educação**, Maceió, v. 10, n. 21, p. 47-70, ago. 2018. ISSN 2175-6600.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 01/12/2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - Lei n.º 13005/2014**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 01/12/2021.

CASTILLO, R. **Mobilidade geográfica e acessibilidade**: uma proposição teórica. *Geosp*, v.21, n. 3, 2017.

CASTILLO, R.; BERNARDES, J. Apresentação e apontamentos teórico-metodológicos. In: BERNARDES, J.; CASTILLO, R. (orgs.). *Espaço Geográfico e Competitividade: regionalização do setor sucroenergético no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, pp. 07-16, 2019

CASTILLO, R.; BOTELHO, A., C.; BUSCA, M., D. Agronegócio globalizado no MATOPIBA maranhense: análise da especialização regional produtiva da soja. **Espaço e Economia [Online]**. 2021. Disponível em: <https://journals.openedition.org/espacoeconomia/19325> . Acesso em: 01/12/2021.

GARCIA, W. Os agentes da educação. In: \_\_\_\_\_. *Educação: visão teórica e prática pedagógica*. São Paulo: McGraw-Hill, 1981

GOULART, D., C. **Novo Ensino Médio, celeiro da precarização**. [entrevista concedida a] Cátia Guimarães. **Outras Palavras**. Rio de Janeiro, 10 fev. 2022.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicao=28203&t=resultados>. Acesso em: 01/12/2021.

INEP. **Resumo Técnico**: Censo da Educação Básica Estadual 2019. Brasília, 2020.

# **POLÍTICAS CULTURAIS NO BRASIL: DO PLANO NACIONAL DE CULTURA À LEI ALDIR BLANC (IC 2022)**

*CATHARINA DA CUNHA GLÓRIA, FE - UNICAMP*

*Profª. Dra. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora), FE - UNICAMP*

## **RESUMO**

Essa pesquisa de iniciação científica faz estudo do contexto histórico e a análise das políticas públicas culturais no Brasil, com enfoque para a construção do Plano Nacional de Cultura (2010-2024) Lei 12343/2010 (BRASIL, 2010), suas interfaces com os Planos Nacionais de Educação (2001-2011 / 2014-2024) Lei 10172/2001 (BRASIL, 2001) e Lei 13005/2014 (BRASIL, 2014), e o caminho para a consolidação do Sistema Nacional de Cultural (SNC) Emenda Constitucional (EC) 71/2012 (BRASIL, 2012). Compreende-se como eixos norteadores da pesquisa a discussão das relações existentes entre cultura, educação e desenvolvimento, com especial olhar para o período de 2010 a 2020.

**PALAVRAS-CHAVE:** Plano Nacional de Cultura, Plano Nacional de Educação, Políticas Públicas.

## A PESQUISA

Foi realizado um amplo levantamento bibliográfico e leitura de artigos e documentos, elencados textos que tratam do histórico dessas políticas no Brasil, podendo citar especialmente os de autoria da pesquisadora Lia Calabre, assim como artigos de análise, perspectivas e acompanhamento do Plano Nacional de Cultura (PNC 2010 - 2024) e dos Planos Nacionais de Educação (PNE 2001 - 2011 / 2014 - 2024). Também foram levantados textos e artigos que tratam sobre a criação e gestão de políticas públicas, cidadania cultural e desenvolvimento sustentável.

Acerca do histórico, existiram períodos interessantes de diálogo entre os anseios da criação de planos nacionais, mesmo que para a educação as tentativas tenham sido melhor sucedidas devido à maior estabilidade da pasta. A atuação do ministro Capanema na pasta criou um cenário de convergências entre as áreas da educação e cultura que quiçá não existiria sem sua influência e articulação durante o governo de Getúlio Vargas (1930 - 1945).

Já em 1953, pela primeira vez a cultura teve seu nome marcado em um ministério com a criação do Ministério da Educação e Cultura (MEC), após a saúde ganhar autonomia com seu próprio órgão. Este evento marca o início de uma série de movimentações e caminhos de transversalidades entre as áreas no que diz respeito aos percursos políticos durante os anos 60 e 70 para a idealização de seus planos. Porém, como pontua Claudinéli Ramos (2021), é importante recordar que “Ao mesmo tempo que reconhecia e dava visibilidade ao campo cultural, a ditadura militar criava mecanismos para controlá-lo ou, no mínimo, circunscrevê-lo.”.

Destaca-se aqui a interessante proximidade entre os anseios pela construção de planos nacionais, com a criação dos Conselhos Nacional (CNC) e Federal de cultura (CFC), do Departamento de Assuntos Culturais (DAC) e do Programa de Ação Cultural (PAC) na área da cultura; a aprovação da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e do 1º Plano Nacional de Educação na área educacional; além da atuação de ambas as partes com a apresentação de anteprojetos, projetos e documentos de apoio à elaboração de planos nacionais para o desenvolvimento dos setores. Entre 1972 e 1985 também foram elaborados três Planos Setoriais de Educação e Cultura (PSECs) em consonância com os Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs), que tinham como enfoque objetivos de caráter economicista, de produção e consumo pela população (BRASIL, 2011).

Nos anos 80 passou-se para o período de redemocratização pós regime militar no Brasil, demarcados pela criação do Ministério da Cultura (MinC) em 1985 e o início da vigência da Constituição de 1988. O Plano Nacional de Educação já foi citado no artigo 214 da Constituição, o que impulsionou uma forte mobilização do setor na década seguinte para a aprovação da Lei 10172/2001 do Plano Nacional de Educação (2001 - 2011). Porém para a cultura foi presenciado um período de instabilidade e descontinuidades. O histórico de formulação e tramitação do PNE (2001 - 2011) atravessou todo os anos 90, enquanto no setor cultural a PEC nº 306/2000 só viria a ser apresentada no final de 2000.

Em 29 de novembro de 2000 foi apresentada a proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 306/2000, solicitando a inclusão de um terceiro parágrafo no artigo 215 da Constituição Brasileira. Tal proposta viria a estabelecer em 2005 o “Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do Poder Público” (BRASIL, 2005), através da Emenda Constitucional nº48, durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), sob a gestão de Gilberto Gil (2003-2008) no Ministério da Cultura (MinC).

Após longa tramitação e aprovação do PL nº 6835/2006 na Câmara dos Deputados e rápida passagem pelo Senado, é em 2 de dezembro de 2010 que se tem a aprovação da Lei 12343 que “institui o Plano Nacional de Cultura - PNC (2010-2020), cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais - SNIIC e dá providências” (BRASIL, 2010).

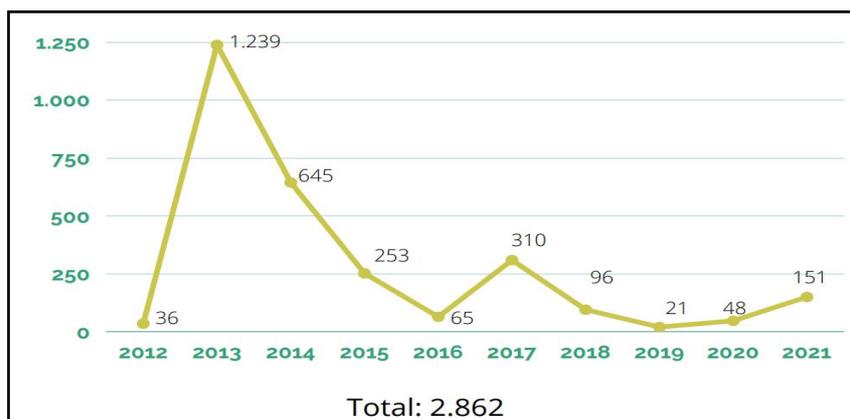
O Plano Nacional de Cultura, Lei 12343/2010, foi um marco histórico das políticas culturais no Brasil, não só por propor um mapa às diretrizes, estratégias e objetivos que orientariam o poder público e gestores na articulação de políticas públicas, mas também por representar o anseio de uma categoria plural e diversa, seus sonhos e visões de mundo para a cultura do país.

Com previsão de duração inicial de uma década, a lei do PNC traz 36 estratégias e 274 ações que ditam sobre a articulação do Estado, diversidade, acesso, desenvolvimento sustentável e participação social. O texto da lei também dispôs sobre as atribuições do poder público, do financiamento, do sistema de monitoramento e avaliação. Posteriormente, baseadas nos direcionamentos da lei, foram estabelecidas as 53 metas do PNC com a Portaria do MinC nº 123 de dezembro de 2011, durante a gestão da Ministra da Cultura Ana de Hollanda (2011 - 2012). Mais recentemente, por meio da Medida Provisória nº 1.129 de julho de 2022, o PNC teve seu prazo de vigência estendido para 14 anos, passando a vigorar até dezembro de 2024.

Ainda dentro deste período, tem-se a tentativa de consolidação do Sistema Nacional de Cultura (SNC). Ele viria a ser, de forma colaborativa e participativa, o organismo centralizador do pacto federativo para a criação dos conselhos, planos e fundos de cultura, o que é chamado popularmente de “CPF da cultura”. A lei que estabeleceria o marco legal do SNC ainda não foi aprovada, sendo atualmente o PL nº 9474/2018 a proposta mais recente de sua regulamentação.

Na outra ponta do recorte temporal desta pesquisa está a promulgação da Lei 14017/2020, mais conhecida como Lei Aldir Blanc. Esta ação estabeleceu medidas emergenciais de amparo aos trabalhadores da cultura em meio a pandemia da Covid-19. Com a mobilização do setor para a efetivação dessa lei, criou-se um cenário positivo para a real consolidação do SNC. Tais perspectivas ganham força com a recente aprovação de sua segunda versão, a Lei nº 14399, de 8 de julho de 2022, que Institui a Política Nacional Aldir Blanc de Fomento à Cultura (BRASIL, 2022), agora com o objetivo de traçar a recuperação do setor e o repasse de verba permanente através do Fundo Nacional de Cultura. Outro dado que corrobora com essa visão é a retomada no aumento de adesões ao SNC pelos entes federados a partir de maio de 2020, que vinha em queda desde 2017, como é possível visualizar no gráfico abaixo, retirado do Relatório de Adesões 2020/2021 do Sistema Nacional de Cultura, disponibilizado pelo Ministério do Turismo (MTur):

**GRÁFICO 1** - Linha do tempo das adesões do SNC, de 2012 a 2021.



Fonte: (BRASIL, Ministério do Turismo, 2021, p. 5)

Com o fim da vigência do primeiro plano, foi somente em 2014 que houve aprovação do Plano Nacional de Educação (2014-2024) Lei nº 13005/2014. A sua origem data de 15 de dezembro de 2010 quando o Projeto de Lei 8035/2010 foi encaminhado pelo Governo Federal ao Congresso Nacional. Atravessando a transição entre os governos Lula e da presidenta Dilma Rousseff (2011 - 2016), o projeto tramitou entre a Câmara e o Senado durante quatro anos até sua aprovação em 25 de junho de 2014.

Nota-se aqui que há uma intersecção temporal entre o Plano Nacional de Cultura (2010-2024) e os Planos Nacionais de Educação (2001-2011 / 2014-2024). O cenário histórico de interfaces entre o PNC e os PNEs está apresentado a seguir no formato de linha do tempo. Neste infográfico é possível visualizar proximidades de ações e articulações nas áreas da educação e cultura e seus esforços para a atuação do Estado na formulação de políticas públicas. Ele foi elaborado com base em artigos, documentos e legislações referentes ao tema<sup>1</sup>.

Desempenho da meta Em relação ao cumprimento da meta (até 2020)	Em andamento*	4	8%
	A iniciar/sem dado**	4	8%
	<b>Abaixo de 50%</b>	<b>25</b>	<b>47%</b>
	<i>Metas negativas</i>	1	4%
	<b>Acima de 50%</b>	<b>20</b>	<b>38%</b>
	<i>Metas concluídas</i>	3	15%
	<i>Metas acima de 90%</i>	5	25%
	<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100%</b>

\*metas de processo

\*\* metas que ainda serão iniciadas ou aquelas que não são possíveis aferir o desempenho

Fonte: (BRASIL, Ministério do Turismo, 2021, p. 264)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da avaliação quantitativa do plano não expressar números otimistas, houve ao longo dos últimos anos a elaboração de avaliações e monitoramentos, tanto da construção da lei quanto de sua execução, que analisaram de forma qualitativa a efetividade do PNC. Um exemplo é o projeto “Análise e avaliação qualitativa das metas e do monitoramento do Plano Nacional de Cultura (PNC)”, desenvolvido pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) para o MinC. Percebe-se um processo singular de participação social e construção coletiva do plano, sendo um importante exercício de amadurecimento em planejamentos a longo prazo para a cultura dentro de uma política de Estado.

Em relação às estruturas, nota-se uma assimetria acerca das organizações nos planos da educação e da cultura: as leis dos PNEs, além das diretrizes, já continham em suas redações a estruturação das metas, as quais são subdivididas em estratégias e ações desenvolvidas ao longo do prazo de execução; o PNC traz uma outra proposta organizacional, aprovando na lei suas diretrizes, estratégias e ações que depois viriam a ser condensadas nas 53 metas do plano. Conclui-se que a experiência da educação na elaboração de planejamentos de longo prazo traz maior qualidade técnica na especificidade, mensuração e alcance das metas, algo importante para a revisão e pensamento em um novo PNC mais amadurecido e conciso em seus desejos.

<sup>1</sup> Citados nas referências bibliográficas deste artigo.

Sobre o próprio conteúdo dos planos e pontos de ação conjunta, o PNC tem como um de seus eixos temáticos “produzir, preservar e difundir conhecimento constitutivo da cultura brasileira e fortalecer as políticas de cultura e educação e de formação artística e cultural” (BRASIL, 2021) no qual se alinham 8 metas (Metas 12 à 19), todas com destaque para o ensino e formação, abrangendo da educação básica ao superior e técnico; já nos PNEs, a cultura circula majoritariamente aliada às articulações e movimentos culturais, sublinhando a relevância da diversidade sociocultural, étnica, criticidade, criatividade e fruição dos patrimônios materiais e imateriais pela população brasileira.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 15/07/2022.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010**.
- \_\_\_\_\_.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 14.017, de 29 de junho de 2020**.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 14.399, de 08 de julho de 2022**.
- BRASIL, Ministério da Cultura. **As metas do Plano Nacional de Cultura**. 2. ed. São Paulo: Instituto Via Pública; Brasília: MinC, 2012. 216 p.
- BRASIL, Ministério da Cultura. **Análise e avaliação qualitativa das metas e o monitoramento do Plano Nacional de Cultura (PNC)**. Salvador: UFBA, 2018. 256 p.
- \_\_\_\_\_. **O Planejamento Educacional No Brasil, junho de 2021**. Disponível em: [http://fne.mec.gov.br/images/pdf/planejamento\\_educacional\\_brasil.pdf](http://fne.mec.gov.br/images/pdf/planejamento_educacional_brasil.pdf). Acesso em: 20/04/2022.
- BRASIL. Ministério do Turismo. **Sistema Nacional de Cultura Relatório de Adesões 2020/2021**. Brasília: MTur, 2021. 7 p. Disponível em: <http://portalsnc.cultura.gov.br/>. Acesso em: 15/04/2022.
- BRASIL, Ministério do Turismo. **Plano Nacional de Cultura Relatório 2020 de Acompanhamento das Metas**. 1. ed. Brasília: MTur, 2021. 274 p. Disponível em: <http://pnc.cultura.gov.br/>. Acesso em: 17/04/2022.
- BRASIL. **Portal da Legislação Brasileira**. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>. Acesso em: 20/04/2022.
- BODIÃO, I. DA S. Reflexões sobre as Ações da Sociedade Civil na Construção do PNE 2014/2024. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 2, p. 335–358, jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/MHS3N9Xgw6kB9VDX8cpJgMf/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 17/04/2022.
- CALABRE, Lia. O Conselho Federal de Cultura - 1971 -1974. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, nº 37, janeiro-junho de 2006, p. 81-98.
- \_\_\_\_\_. **Políticas culturais no Brasil: dos anos 1930 ao Século XXI**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. 143 p. (Sociedade & Cultura)
- \_\_\_\_\_. **Políticas culturais no Brasil: história e contemporaneidade**. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2010. 136 p. (Coleção Textos Nômades; n. 2).
- \_\_\_\_\_. **Políticas e Conselhos de Cultura no Brasil: 1967-1970**. In: IV ENECULT Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, 2008, Salvador.
- CHAUÍ, Marilena. **Cidadania Cultural: o direito à cultura**. 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021. 224 p.
- JORNAL DA EDUCAÇÃO. 1a Conferência Nacional de Educação, Cultura e Desporto Carta de Brasília. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 73, p. 251–253, dez. 2000.

LEITE, S. F. O novo plano nacional de educação: ganhos e perdas para a educação de jovens e adultos. **Revista @mbienteeducação**, v. 7, n. 3, p. 560–569, 9 jan. 2018.

PAZ, Vanessa Carneiro. **Encontros em defesa da cultura nacional: o Conselho Federal de Cultura e a regionalização da cultura na ditadura civil-militar (1966-1976)**. (Mestrado em História). Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2011.

QUADROS, R. DOS S.; MACHADO, M. C. G. O ministro Gustavo Capanema e a ação cultural do ministério da educação e saúde na era Vargas - DOI 10.5752/P.2318-7344.2013v1n2p62. **@arquivo Brasileiro de Educação**, v. 1, n. 2, p. 62-75, 12 dez. 2013

RAMOS, Claudinéli Moreira. História e resultados do Plano Nacional de Cultura 2010-2020 e o anseio por um novo e aprimorado plano. **Observatório Itaú Cultural**, São Paulo, n. 29, p. 55-103, jul. 2021/dez. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. 3 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

\_\_\_\_\_. O Plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. IN\_ **Educação e Sociedade**. Campinas, vol.28, nº 100-Especial, out.2007 - p. 1231 – 1255.

SENADO FEDERAL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001. 186p.

TEIXEIRA, Anísio. **Plano nacional de educação**. Referente aos fundos nacionais de ensino primário, médio e superior. Documenta. Rio de Janeiro, n.8, out. 1962. p.24-31.

## **A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA ANÁLISE DAS PUBLICAÇÕES DOS GT 18 E GT 19 DA ANPED E COMO A ETNOMATEMÁTICA SE APRESENTA NESSE CENÁRIO (IC 2022)**

*FRANCISCO RODRIGUES MELO, FE - UNICAMP*

*Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora), FE - UNICAMP*

### **RESUMO**

Essa pesquisa tem como objetivo levantar e analisar os trabalhos relacionados à modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Etnomatemática a partir do Plano Nacional de Educação (2014-2024) com ênfase nas publicações dos anais da Anped, nacionais e regionais, dos estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia (MATOPIBA). Essa pesquisa tem abordado a trajetória das discussões postas a partir do PNE (2014-2024) e os desafios e características das pesquisas sobre a presença da Etnomatemática nos Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional referentes a Modalidade EJA. Para tanto, foi realizado um levantamento e uma análise dos trabalhos publicados nos Anais das reuniões da Anped referente ao período compreendido entre 2011 e 2021.

**PALAVRAS-CHAVE:** Plano Nacional de Educação, Educação de Jovens e Adultos, Etnomatemática.

## A PESQUISA

A Anped realiza reuniões que se constituem em um espaço de discussões de pesquisas, com foco nos desafios regionais do país, bem como para refletir as grandes temáticas de abrangência nacional que compõem o cenário da pós-graduação e da pesquisa em educação no Brasil. O Grupo de Trabalho (GT) 18 da Anped tem como princípio que deu origem à sua criação somando-se às produções da Educação Popular e de Movimentos Sociais. O GT 18 mantém diálogo com outros GTs, apresenta trabalhos encomendados para suas reuniões, oferta minicursos e apresenta sessões especiais. O Grupo de Trabalho (GT) 19 Educação Matemática foi criado em 1999 na 22ª reunião anual da Anped. Representa um importante fórum, no âmbito da Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, para a exposição e debate de parte significativa da produção científica na área de Educação Matemática no país.

Apoiando-se no pensamento de Paulo Freire, surge a Etnomatemática, idealizada pelo matemático brasileiro Ubiratan D'Ambrósio. A Etnomatemática valoriza o conhecimento prático, produzindo histórica e culturalmente nas diversas práticas sociais, e defende que a atividade escolar deve se dar, principalmente, em discussões de temas sociais e políticos e de ações possíveis sobre a realidade social. A Etnomatemática não é uma nova disciplina. É o reconhecimento que o conhecimento é dinâmico, em permanente elaboração e reelaboração. No trabalho com a matemática é importante considerar as experiências de vida que os alunos trazem para as salas de aula e isso faz toda a diferença quando tratamos dos alunos da Modalidade EJA.

O aporte teórico e metodológico deste estudo se subsidia em uma pesquisa documental e bibliográfica, ou seja, quantitativa e qualitativa. A metodologia utilizada se ancorou nas bases de dados das reuniões da Anped pelo recorte temporal de 2011 a 2021 pelas palavras chaves: “PNE”, “Educação Matemática”, “Etnomatemática”, “Formação de Professor” e apresentadas no GT 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas da Anped e GT 19 – Educação Matemática. Tomou-se como base também o PNE, bem como sua estrutura e previsão de aprendizagem, dados os conceitos trabalhados no período previsto. O método de Mortatti para organização textual e seleção de artigos para o embasamento da pesquisa.

Contudo, devido à escassez de artigos provenientes destas regiões, optou-se por abranger o foco do objeto de estudo para qualquer região do Brasil, tornando a pesquisa mais ampla.

Foi construída uma série histórica relativa aos trabalhos publicados entre 2011 e 2021 nos Anais da Anped e traçado um levantamento das publicações realizadas no período, seus autores,

suas problemáticas apresentadas e sua relação direta ou indireta ao PNE (2014-2024). Todas essas publicações foram separadas, sintetizadas e alocadas de acordo com método de Mortatti para organização textual e seleção de artigos. Foram realizadas também, reuniões de estudos, visando identificar as principais correntes teóricas referentes à política educacional e como o trabalho docente é por ela tratado.

A pesquisa foi de caráter documental, posto que se volta para o levantamento e análise dos artigos publicados. Os dados foram levantados junto ao banco de artigos dos anais da Anped e as diretrizes do PNE, analisados à luz das principais matrizes teóricas neles presentes possibilitando a formação da tabela exemplificada a seguir:

**TABELA 1.** Artigos selecionados

GT18			GT19		
Reunião	Artigo	Resumo	Reunião	Artigo	Resumo
- XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)	<i>Práticas Curriculares na Educação de Jovens e Adultos: Escolhas e Intenções na Percepção dos Educadores</i>	Busca tratar a problemática da elaboração de um currículo voltado para as práticas de um ensino regular na turma da EJA. São feitas entrevistas e um espaço de formação com professores da rede pública atuantes na EJA. A valorização das práticas e conhecimentos prévios do educando são colocadas como essenciais na construção de um ensino de aprendizagem.	- 2a Reunião Científica Regional Norte da ANPEd (2018)	<i>PRÁTICAS DOCENTES EM CENA: VOZES QUE MOBILIZAM MATEMÁTICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</i>	Tem como objetivo, ressaltar e utilizar a cultura matemática do cotidiano de cada aluno para introduzir a matemática tradicional escolar, ou seja, usar o conhecimento cultural como ponto de partida para a matemática formal. Além da valorização do conhecimento prévio do educando, temos também a desmistificação da complexidade exacerbada da matemática.

Faz-se necessário enfatizar que a Modalidade EJA é voltada para pessoas com mais de 15 anos que precisam concluir o ensino fundamental e para os maiores de 18 anos que não finalizaram o ensino médio, sendo ainda o PNE (2014 – 2024) apresenta dez diretrizes e vinte metas, seguidas das estratégias específicas para a sua concretização.

Analisar como vem sendo feito o planejamento, elaboração e aplicação dessas estratégias nas escolas da rede pública é essencial para a inclusão de todas as minorias e diferentes formas de ater-se ao conhecimento. Há estratégias específicas para a inclusão de minorias, como alunos com deficiências, indígenas, quilombolas, estudantes do campo e alunos em regime de liberdade assistida. A questão é evidenciar como estão sendo realizadas essas estratégias e refletir sobre a prática, tomando como base a concepção de educação Freiriana.

A matemática é um instrumento importantíssimo para a tomada de decisões, pois apela para a criatividade. Ao mesmo tempo, fornece os instrumentos necessários para a avaliação das consequências da decisão escolhida e a Etnomatemática já demonstrou ser uma ótima base de apoio aos professores da área para expandir seu conhecimento, bem como sua didática na aplicação de uma atividade, seja de caráter avaliativo ou de aprofundamento de algum conteúdo. A Etnomatemática valoriza o conhecimento prático, produzindo histórica e culturalmente nas diversas práticas sociais, e defende que a atividade escolar deve se dar, principalmente, em discussões de temas sociais e políticos e de ações possíveis sobre a realidade social. A Etnomatemática não é uma nova disciplina. É o reconhecimento que o conhecimento é dinâmico, em permanente elaboração e reelaboração. No trabalho com a matemática é importante considerar as experiências de vida que os alunos trazem para as salas de aula e isso faz toda a diferença quando tratamos dos alunos da Modalidade EJA.

O professor precisa estar sempre atualizando-se e aperfeiçoando-se em sua práxis e por isso, um espaço e momento de formação se faz necessário, permitindo essa ampliação dos conhecimentos e inclusão de todos os públicos, o que é primordial quando pensamos a educação da Modalidade EJA que tem sua diversidade como uma de suas principais características.

Repensar o processo de formação de professores, incentivando-os a refletir em sua práxis diariamente e buscando perceber as nuances e diferenciações das experiências escolares diversas que se encontram em salas de aulas, principalmente da EJA, é um dos principais objetivos desta pesquisa. Considerar a Etnomatemática como estratégia de diversificação do currículo e abordagem dos conteúdos, pode fazer a diferença no processo de aprendizagem dos educandos.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

OPNE. OBSERVATÓRIO DO PNE. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 11/05/2021

OPNE. META 03 – Ensino Médio. Observatório do PNE. Disponível em: <https://observatoriodopne.org.br/meta/ensino-medio>. Acesso em: 11/05/2021.

OPNE. META 10 – EJA Integrada à Educação Profissional. Observatório do PNE. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/meta/eja-integrada-a-educacao-profissional>. Acesso em: 11/05/2021.

ANPEd. ANPEd - GT18. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt18-educacao-de-pessoas-jovens-e-adultas>. Acesso em: 26/10/2021

ANPEd. REUNIÕES NACIONAIS ANPED. anped.org. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>. Acesso em 26/10/2021

ESQUINCALHA, A. **Etnomatemática: Um Estudo da Evolução das Ideias**. Disponível em:

<http://www.ufrj.br/leprans/arquivos/etnomatematica.pdf>. Acesso em: 29/10/2021.

UNICAMP. Professor Ubiratan D'ambrósio e matemática. 2021. Disponível em:

<https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2021/05/13/professor-ubiratan-dambrosio-uniu-matematica-educacao-e-busca-por-justica>. Acesso em: 29/10/2021.

FARIAS, K. S. C; RODRIGUES, T. D. **Práticas Docentes em Cena: Vozes que Mobilizam Matemática no Contexto da Educação de Jovens e Adultos**. ANPEd 2016. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/regional>. Acesso em: 07/12/2021.

**VOIGOT, J. M. R; MORAES, M. C. Práticas Curriculares** na Educação de Jovens e Adultos: escolhas e intenções na percepção dos educadores. ANPEd 2018. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/regional>. Acesso em: 06/12/2021.

CORSO, A. M. **A ARTICULAÇÃO ENTRE CONHECIMENTO BÁSICO E ESPECÍFICO NA MODALIDADE EJA: SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS PROFESSORES A INTEGRAÇÃO CURRICULAR**. ANPEd 2016. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/regional>. Acesso em: 06/12/2021.

FANTINATO, M. C; CRUZ, M. C. **SABERES DE AGRICULTORES QUE CULTIVAM HORTAS CIRCULARES: UMA PESQUISA ETNOMATEMÁTICA**. ANPEd 2017. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>. Acesso em: 06/12/2021.

**POMPEU, C. C; SANTOS, V. M. A RELAÇÃO DE ESTUDANTES JOVENS E ADULTOS COM A MATEMÁTICA: UM ESTUDO EM TURMAS DE ENSINO MÉDIO NO ESTADO DE SÃO PAULO.**

ANPEd 2017. Disponível em: <https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>. Acesso em: 06/12/2021.

**THEES, A. ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS NÃO LETIVAS DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA DA EJA.** ANPEd 2013. Disponível em: <https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>.

Acesso em: 07/12/2021.

**SCOPEL, E. G; OLIVEIRA, E. C; FERREIRA, M. J. R. A EDUCAÇÃO POPULAR NAS EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO PROEJA.** ANPEd 2017. Disponível em:

(<https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>). Acesso em: 02/12/2021.

**SILVA, A. P. OS LIMITES E POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO INTEGRAL: EDUCAÇÃO E TRABALHO, NUMA CONCEPÇÃO FREIREANA.** ANPEd 2015. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>. Acesso em: 02/12/2021.

# **POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE DA EDUCAÇÃO NO BRASIL A PARTIR DE UM PANORAMA DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (IC 2023)**

*WEID RAFAELA DE LIMA, FE - UNICAMP*

*Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora), FE - UNICAMP*

## **RESUMO**

Esta pesquisa de iniciação teve como objetivo analisar a situação atual da educação pública brasileira, fornecendo um panorama dos indicadores das metas 1, 2 e 3 do Plano Nacional de Educação (PNE). O estudo visou acompanhar o desenvolvimento e a implementação das estratégias e diretrizes do PNE no período de 2014 a 2022, avaliando os resultados obtidos. Para atingir esse objetivo, realizou-se o levantamento e o tratamento de dados oficiais divulgados em bases estatísticas do MEC/Inep, do IBGE, do Observatório do PNE (OPNE), do IDEB, bem como em fontes oficiais relacionadas a cada indicador. A coleta e revisão desses dados permitiram identificar se as ações direcionadas pelo PNE e suas estratégias, ao longo do período mencionado, foram eficazes em promover a melhoria da qualidade do sistema educacional brasileiro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Plano Nacional de Educação, Políticas Públicas, Gestão Educacional.

## A PESQUISA

Nesta pesquisa, a política pública educacional analisada foi o Plano Nacional de Educação (PNE). Configurado como política estatal, possui vigência de 10 anos após sua promulgação, sendo assim, suas metas deverão ser cumpridas de 2014 até 2024. Com a intenção de preencher as falhas do PNE anterior, o atual, foi aprovado por meio da Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, composto por 20 metas e 254 estratégias. Estas metas foram divididas em 4 partes: metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade (1 a 3; 5 a 7; 9 a 11); metas para promover à redução das desigualdades e à valorização da diversidade (4 e 8); metas para o ensino superior (12 a 14), metas sobre a valorização dos profissionais da educação (15 a 18); e por fim, metas para a gestão democrática e investimentos na educação (19 e 20).

Para realizar a análise do Plano Nacional de Educação (PNE), conforme os objetivos, foram selecionadas 3 metas: **a meta 1** - Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos e ampliar a oferta de educação infantil em creches para atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE; **a meta 2** - Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.; e **a meta 3** - Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

Este recorte foi escolhido porque as três metas analisadas abrangem os níveis da educação básica obrigatória, compreendendo a faixa etária dos 4 aos 17 anos. Essa escolha visa oferecer um panorama abrangente da situação atual do Plano Nacional de Educação (PNE), concentrando-se nas metas estruturantes da Educação Básica. Essas metas foram selecionadas por abarcarem todos os aspectos dessa etapa educacional e por possuírem dados mais atualizados. Para atingir o objetivo da pesquisa, foi adotado um método descritivo com foco na coleta de dados quantitativos e na revisão de pesquisas que abordassem o balanço do Plano Nacional de Educação (PNE) no período de 2014 a 2022. O referencial teórico foi composto por documentos de avaliação do PNE, conforme previsto na Lei n.º 13.005/2014, destacando-se os Relatórios de Monitoramento das Metas do PNE, o Observatório do PNE e o Painel de Monitoramento. Essas fontes foram selecionadas por apresentarem indicadores calculados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), possibilitando o acompanhamento do progresso do

plano. Nos documentos citados, provenientes de programas de pesquisa e estatísticas educacionais, foram levantados dados relevantes e recentes para compor o material da pesquisa. Esses dados foram submetidos a análise, discussão e apresentação.

Cada meta do PNE possui indicadores específicos destinados a monitorar o avanço na implementação das estratégias propostas, visando avaliar os resultados alcançados no período determinado (2014 a 2024).

## RESULTADOS

A **Meta 01 — Acesso à Educação Infantil** que têm como objetivos a universalização do atendimento na pré-escola estabeleceu dois indicadores e apresentou os seguintes resultados:

- **Indicador 1A — Percentual da população de 4 a 5 anos que frequenta a escola/creche.**

**Tabela 1.** Percentual da população de 4 e 5 anos que frequentava a escola ou creche.

Ano	2014	2016	2018	2019	2022
Brasil	89,6%	91,5%	93,8%	94,1%	93,0%

Fonte: Brasil, 2022.

O indicador acima deveria ter atingido 100% até 2016. A falta de sucesso em atingir a universalização da pré-escola até 2016, evidenciada pelo percentual que ainda não atingiu 100% em 2022, pode estar relacionada a diversos fatores. Segundo Ribeiro (2019), alguns motivos possíveis para essa situação incluem limitações na infraestrutura, barreiras socioeconômicas, problemas na implementação de políticas, demanda crescente, questões de qualidade e desafios políticos e orçamentários. Esses fatores podem ter influenciado a eficácia das políticas educacionais, impactando a capacidade de oferecer atendimento a toda a população na faixa etária de 4 a 5 anos.

Desta forma, percebe-se as falhas na interação entre as entidades federativas, visto que, a EI é prevista como responsabilidade municipal. Além disso, por ser uma etapa obrigatória da Educação Básica, a sua universalização é de suma importância para a garantia da aprendizagem na idade certa. Conforme o 4º Relatório de Ciclo, no país, houve avanços em relação ao atendimento de crianças entre 4 a 5 anos, “(...) embora parte desse progresso se deva à redução da demanda em função da queda na população em idade pré-escolar(...)” (BRASIL, 2022, p.54). Para a meta ser

alcançada, em 2022, o relatório apontou que seria necessário a inclusão de 300 mil crianças nas redes públicas escolares.

- **Indicador 1B — Percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a escola/creche.**

**Tabela 2.** Percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a escola/creche.

Ano	2014	2016	2018	2019	2022
<b>Brasil</b>	33,3%	31,9%	35,7%	37,0%	37,3%

Fonte: Brasil, 2022.

É evidente o aumento do número de crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creches, com a taxa de frequência escolar passando nacionalmente de 33% em 2014 para 37,4% em 2022. No entanto, apesar desse crescimento, houve um avanço limitado, apenas 4,4% ao longo de oito anos, conforme indicado no Relatório de Ciclo. “A análise tendencial do Indicador 1B sugere que, até 2024, o Brasil não deve ultrapassar o índice de 45% de cobertura de 0 a 3 anos, ficando aquém do que estabelece a Meta 1 do PNE” (BRASIL, 2022, p.55).

Com base nessas projeções do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), nota-se que, semelhante ao indicador anterior, este também não atingirá os valores estabelecidos. Assim, A Meta 1, mesmo após quase 18 anos desde sua inicial previsão no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001–2010, não foi alcançada.“ (...) em razão do mesmo obstáculo principal identificado por órgãos e instituições variados, vinculados ao Poder Executivo” (RIBEIRO, 2019, p. 165).

Já a Meta 02 — Acesso ao Ensino Fundamental, tem em vista garantir o acesso ao Ensino Fundamental (EF) apresentou os seguintes resultados em seus indicadores:

- **Indicador 2A — Percentual de pessoas de 6 a 14 anos que frequentam ou que já concluíram o ensino fundamental (taxa de escolarização líquida ajustada).**

**Tabela 3.** Percentual da população de 6 a 14 anos que frequentava ou já havia concluído o ensino fundamental de nove anos.

Ano	2014	2016	2018	2019	2022
<b>Brasil</b>	97,2%	97,3%	98,0%	98,0%	96,3%

Fonte: Brasil, 2022.

A diminuição da taxa de atendimento do Ensino Fundamental (EF) de 98% em 2020 para 96,3% em 2022 representa uma redução de 1,7 pontos percentuais nesse período, sendo um

(...)reflexo da crise escolar causada pela pandemia de covid-19 (...). Esse recuo ocorrido em apenas um ano, representa, em perspectiva histórica, um retrocesso de cerca de dez anos no indicador, visto que, para 2011, ele foi estimado em 96,1%. Observa-se no período analisado um avanço gradativo do indicador, que é interrompido em 2021, sendo acompanhado do aumento do contingente da população na faixa etária de 6 a 14 anos de idade fora da escola sem ter completado o ensino fundamental. Esse contingente, estimado em cerca de um milhão de crianças e jovens, representa o dobro do que havia em 2020 (BRASIL, 2022, p.64).

Esse retrocesso não se limitou à média nacional, mas também se refletiu nas grandes regiões, agravando as desigualdades que estavam em processo de atenuação (BRASIL, 2022). Nesse contexto, o indicador revela uma regressão, pois, devido à pandemia de COVID-19 e às dificuldades do Estado em gerir as políticas públicas, a cobertura de atendimento do Ensino Fundamental diminuiu.

- **Indicador 2B — Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído.**

**Tabela 4** - Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o EF concluído.

Ano	2014	2016	2018	2019	2022
Brasil	73,1%	74,6%	75,5%	81,9%	82,9%

Fonte: Brasil, 2022.

Em 2022, a meta estava 82,9% atingida, avançando 1,8 ponto percentual em relação a 2021 e recuperando levemente as perdas causadas pela pandemia. No entanto, ainda persiste um quadro de prejuízo e estagnação em relação à meta de 95% estabelecida para 2024, conforme destacado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2023).

Para atingir o objetivo estabelecido em 2024, seria necessário um crescimento médio de 4,6 pontos percentuais ao ano, o que parece improvável dada a média de variação de 1,2 ponto percentual ao ano observada no período de 2013 a 2021 (BRASIL, 2022, p. 81). Diante disso, sem uma projeção de crescimento da meta nos valores necessários para garantir que mais de 90% da população de 16 anos tenha concluído o Ensino Fundamental até 2024, a meta apresenta uma trajetória de retrocesso.

A **Meta 03 — Acesso ao Ensino Médio**, visa universalizar, até 2016, e apresentou em seus indicadores os resultados discutidos abaixo:

- **Indicador 3A — Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica.**

**Tabela 5** - Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica.

Ano	2014	2016	2018	2019	2022
Brasil	89,2%	90,8%	91,6%	94,3%	94,4%

Fonte: Brasil, 2022.

O primeiro objetivo da meta deveria ter atingido 100% em 2016. No entanto, conforme destacado em vermelho na tabela, o percentual alcançado foi de 90,8%, e em 2022, cinco anos após o prazo estipulado, o indicador continua em 94,4%. Conforme o Balanço do PNE (2023), no ano passado, houve um aumento de 433 mil para 521 mil no número total de jovens dessa faixa etária ainda fora da escola, seis anos após o prazo de universalização ter se esgotado. Desta forma, para alcançar o objetivo, é necessário que o poder público reavalie a disposição de seus recursos técnicos e financeiros, buscando atingir o que foi proposto no Plano (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2023).

- **Indicador 3B — Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o ensino médio ou possui educação básica completa.**

**Tabela 5** - Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o ensino médio ou possui educação básica completa.

Ano	2014	2016	2018	2019	2022
Brasil	66,7%	69,4%	70,5%	76,6%	76,7%

Fonte: Brasil, 2022.

O segundo objetivo da meta atingiu 76,7% em 2022, ficando 8,3 pontos percentuais abaixo dos 85% previstos para 2024. A média baixa de crescimento observada entre 2014 e 2022, que já não era suficiente para atingir o percentual estipulado em 2024, enfrentou seus maiores desafios entre 2020 e 2021. O INEP ressalta que “é importante frisar que o contexto da pandemia trouxe

muitas consequências. Entre elas, afetou a coleta de dados e as estatísticas educacionais (...)” (BRASIL, 2022, p. 102). Infelizmente, semelhantemente aos outros, este indicador também não tem expectativas de alcançar a porcentagem estabelecida na lei do PNE.

A partir da pesquisa realizada e da avaliação dos Relatórios de Monitoramento das Metas do PNE, observou-se que nenhuma das três metas teve sucesso em alcançar os objetivos propostos para 2016 e descritos na Lei n.º 13.005/2014. Infelizmente, o ritmo lento do aumento dos percentuais demonstra que até 2024 os demais objetivos não possuem projeções de sucesso. Além disso, é preciso considerar os impactos causados pela pandemia do COVID-19.

Conclui-se que as metas 1, 2 e 3, objeto da análise nesta pesquisa, direcionadas à universalização da Educação Básica no Brasil (abrangendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e à conclusão das etapas de ensino na idade ideal, apresentaram, nas séries históricas de 2014 a 2022, uma trajetória abaixo das expectativas estabelecidas pelo INEP e pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Essa tendência evidencia um retrocesso no alcance dos objetivos propostos, indicando desafios significativos na implementação efetiva das políticas educacionais e ressaltando a influência negativa de fatores como a pandemia do COVID-19. A necessidade de revisão e reforço nas estratégias e investimentos na área educacional torna-se evidente, a fim de reverter esse cenário e promover efetivamente a universalização e qualidade da Educação Básica no país.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.**

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE 2022.** Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/relatorio\\_do\\_quarto\\_ciclo\\_de\\_monitoramento\\_das\\_metas\\_do\\_plano\\_nacional\\_de\\_educacao.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf). Acesso em: 20/07/2023

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Balanco Nacional do Plano Nacional de Educação.** Semana de Ação Mundial 2023. Disponível em: <<https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Balanco-PNE-2023.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p. : il. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493812](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493812). Acesso em: 20/09/ 2021.

RIBEIRO, Michelle Bruno. Estudo sobre o cumprimento da Meta 1 do Plano Nacional de Educação e o ciclo de políticas públicas garantidoras do direito fundamental à educação. In: **Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, n.º 72, p. 147 – 166, abr./jun. 2019.

# **ANÁLISE DAS MUDANÇAS NAS MATRIZES CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO E DOS PLANOS DE CARREIRA DOCENTE NO ESTADO DE SÃO PAULO (IC 2023)**

*GUILHERME EDUARDO CAMILO CALÇADA, FE - UNICAMP*

*Profª. Dra. NORA RUT KRAWCZYK (orientadora), FE - UNICAMP*

*Profª. Ma. JOSILAINE GONÇALVES (coorientadora), FE - UNICAMP*

## **RESUMO**

Em 2022, a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, por meio do novo Plano de Carreira para o Quadro do Magistério, deu prosseguimento às medidas que se estabeleceram como novos passos do desenvolvimento da Reforma do Ensino Médio. A presente pesquisa de Iniciação Científica intitulada “Análise das mudanças nas matrizes curriculares do Ensino Médio, e dos planos de carreira docente, no Estado de São Paulo”, propõe contribuir para o estudo das relações de trabalho docente a partir das novas regulamentações no marco da reforma do ensino médio na rede estadual paulista. Esse trabalho foi realizado entre 2022 e 2023, orientado pela Prof.ª Dra. Nora Krawczyk, na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

**PALAVRAS-CHAVE:** Reforma do Ensino Médio, Relações de Trabalho Docente e Política Educacional.

## **OBJETIVO DA PESQUISA**

A pesquisa tem como objetivo a sistematização das diretrizes curriculares do Estado de São Paulo, bem como, das mudanças nos planos de carreira a partir dos documentos normativos encontrados até a última alteração realizada em 2023 na rede estadual paulista, buscando compreender seus impactos nas relações de trabalho docente.

## **ETAPAS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O trabalho se dividiu em várias etapas, em seu primeiro momento se constituiu como um longo processo de coleta de dados em documentos normativos em geral que regulamentavam o trabalho docente no Estado de São Paulo e no Brasil, tendo em vista o período em que consta a redemocratização do país até o ano de 2022. O segundo momento previu a coleta dados dentro das resoluções que regulamentavam as matrizes curriculares de ensino médio diurno referentes ao período de 2019 até 2023. Para que o processo de análise e comparação entre os documentos fosse facilitado, alguns quadros foram criados a fim de possibilitar a organização e categorização das informações obtidas.

### **ETAPA 1 – COLETA DE DADOS E LEVANTAMENTO DOS DOCUMENTOS NORMATIVOS**

A coleta de dados da pesquisa iniciou-se com uma busca por documentos normativos no âmbito nacional e estadual que pudessem trazer informações sobre como a carreira docente era entendida pelas legislações vigentes e anteriores. Nesse sentido, muitas resoluções, leis e decretos foram encontrados com o propósito de gerar um banco de dados para a continuidade da pesquisa. Os documentos possibilitaram um panorama geral sobre o magistério dentro da esfera pública, os quais foram sistematizados em um quadro intitulado “Acervo de pesquisa - banco de dados sobre a carreira docente”. O quadro desenvolvido, possui sua divisão em três categorias de observação, são elas: Nome do documento, descrição e referência, e pode ser visualizado abaixo.

([https://drive.google.com/drive/folders/1KQ3wTODte4l1Ka6N7japqN546gSxm1pP?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1KQ3wTODte4l1Ka6N7japqN546gSxm1pP?usp=drive_link))

## ETAPA 2 – SISTEMATIZAÇÃO DAS MATRIZES CURRICULARES

Na segunda etapa da pesquisa, buscou-se reunir as matrizes curriculares das escolas de ensino médio diurno existentes na rede estadual de São Paulo antes e durante a reforma do ensino médio. Foram realizados novos quadros que facilitassem tal sistematização e posteriormente análise e comparação, tendo em vista as resoluções de matrizes curriculares de 2019 (Resolução SEE nº 81 – Anexo V, de 16 de dezembro de 2011<sup>1</sup>), 2020 (Resolução SE 66 – Anexo VII, de 9 de dezembro de 2019<sup>2</sup>), 2021 (Resolução Seduc nº 85 – Anexo VII, de 19 de novembro de 2020<sup>3</sup>), 2022 (Resolução Seduc nº 97 Matriz III, de 08 de outubro de 2021<sup>4</sup>) e 2023 (Resolução Seduc nº 69 – Matriz III e Matriz 294 - Expansão, de 12 de agosto de 2022<sup>5</sup>).

Os dados encontrados foram inseridos em quadros individuais onde possuíam dois tipos de visualizações, o primeiro tipo era a visualização expressa através de áreas do conhecimento, onde se podia observar a matriz curricular por meio das quatro áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas). No segundo tipo de visualização, as informações eram expressas através de componentes curriculares e/ou disciplinas (Língua Portuguesa e Literatura, Língua Estrangeira – Inglês, Arte, Educação Física, Matemática, Química, Física, Biologia, História, Geografia, Filosofia, Sociologia). Todos os tipos de visualizações possuíam as informações categorizadas na seguinte forma: Base Nacional Comum, Parte Diversificada, Disciplinas (Componentes Curriculares), Componentes da Parte Diversificada, Aulas Semanais, Total Geral das Aulas Semanais, Total de Aulas, Total geral de Aulas Anuais, Total de Horas, Total geral de Horas Anuais e Observação. Todas as matrizes curriculares individuais podem ser encontradas observadas através do link a seguir.

[https://drive.google.com/drive/folders/11Q5Z\\_3pWGdWPBiqXBXRBN7te0joijdZ?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/11Q5Z_3pWGdWPBiqXBXRBN7te0joijdZ?usp=sharing)

---

<sup>1</sup> Resolução SEE nº 81 – Anexo V, de 16/10/2011:

[http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/promocao/Anexo%20E5\\_RESOLU%C3%87%C3%83O%20SE%2081%20DE%2016%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202011.pdf](http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/promocao/Anexo%20E5_RESOLU%C3%87%C3%83O%20SE%2081%20DE%2016%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202011.pdf)

<sup>2</sup> Resolução SE 66 – Anexo VII, de 9/12/2019: [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/66\\_2019.HTM?Time=08/09/2023%2017:46:58](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/66_2019.HTM?Time=08/09/2023%2017:46:58)

<sup>3</sup> Resolução Seduc nº 85 Anexo VII, de 19/11/2020:

<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SE%2085-1911-2020%20MATRIZ%20SEDC%20-%202021.PDF?Time=08/09/2023%2017:47:20>

<sup>4</sup> Resolução Seduc nº 97- Matriz III, de 08/10/2021:

<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%2097.PDF?Time=08/09/2023%2017:49:01>

<sup>5</sup> Resolução Seduc nº 69 – Matriz III e Matriz 294 (expansão), de 12/08/2022:

<http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDC%20N%C2%BA%2069,%20DE%2012-08-2022%20.PDF?Time=08/09/2023%2017:49:46>

Após os quadros individuais terem sido concluídos, um novo quadro intitulado “Análise e comparação entre as matrizes curriculares” (Quadro 2), foi produzido com a finalidade de criar a conjunção entre todas as matrizes curriculares. As categorias de análise se mantiveram as mesmas, apenas houve uma complementação entre todas as informações que os quadros individuais possuíam. A visualização deste quadro pode ser feita através do link a seguir.

<https://drive.google.com/drive/folders/1-sjFcCNHPsBNJEmRhiP7MnhOYzpNK2u?usp=sharing>

### ETAPA 3 – SISTEMATIZAÇÃO DOS PLANOS DE CARREIRA DOCENTE

Tendo como material os planos de carreira dos professores dos anos de 1974 (Lei Complementar nº 114, de 13/11/1974<sup>6</sup>), 1978 (Lei Complementar nº 201, de 09/11/1978<sup>7</sup>), 1985 (Lei Complementar nº 444, de 27/12/1985<sup>8</sup>), 1997 (Lei Complementar nº 836, de 30/12/1997<sup>9</sup>) e 2022 (Lei Complementar nº 1.374, de 30/03/2022<sup>10</sup>). Iniciou-se o processo de sistematização das informações encontradas dentro de um novo quadro, e assim houve a necessidade de que novas categorias de análise fossem criadas, são elas: nome da lei, assunto, admissão e ingresso, formas de evolução, vencimento, remuneração e subsídio, jornada de trabalho, formação continuada, metas, bonificação e gratificação, atribuição de aulas, tempo, trabalho remoto e faltas. O quadro intitulado “Quadro do Magistério: Características dos Planos de Carreira Docente” (Quadro 3), pode ser visualizado através do link a seguir.

<https://drive.google.com/drive/folders/1CGNZcS7QZI7h0l0pRYe2zEqkr5kfjV28?usp=sharing>

### RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA

Após ter sido realizada a coleta das informações, bem como, a estruturação dos quadros de sistematizações das informações encontradas, iniciou a fase da análise dos conteúdos encontrados pela pesquisa. Nesse sentido, este processo da pesquisa se constituiu como momento de análise dos quadros e comparação entre as matrizes da escola de ensino médio regular diurno e os planos de carreira, tendo como foco identificar as mudanças observadas nestes objetos de estudo.

<sup>6</sup> Lei Complementar nº 114, de 13/11/1974: <https://www.al.sp.gov.br/norma/?id=29056>

<sup>7</sup> Lei Complementar nº 201, de 09/11/1978: <https://www.al.sp.gov.br/norma/31309>

<sup>8</sup> Lei Complementar nº 444, de 27/12/1985: <https://www.al.sp.gov.br/norma/?id=27099>

<sup>9</sup> Lei Complementar nº 836, de 30/12/1997: <https://www.al.sp.gov.br/norma/6190>

<sup>10</sup> Lei Complementar nº 1.374, de 30/03/2022: <https://www.al.sp.gov.br/norma/202860>

## MATRIZES CURRICULARES E SUAS MUDANÇAS

No ponto de vista das mudanças expressas nas matrizes curriculares do Novo Ensino Médio regular diurno, no que se refere à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), durante os três primeiros anos em que as matrizes foram desenvolvidas (2019, 2020 e 2021). Em 2019 é introduzido uma nova organização curricular, com a Formação Geral Básica e uma parte diversificada. O componente curricular de Língua Estrangeira foi incorporado como parte da BNCC, pois na matriz de 2019 (Resolução SEE nº 81, de 16/10/2011) este se encontrava como componente diversificado, e dessa forma, não fazia parte da área de Linguagens e suas Tecnologias. Assim, na matriz curricular de 2019, há um total de 3.360 aulas e 2.520 horas de carga horária destinada a BNCC, enquanto nas matrizes de 2020 e 2021, essa carga horária se modifica para 3.600 aulas e 2.700 horas.

Apenas na matriz de 2023<sup>11</sup> se encontram diferenças importantes, pois nota-se uma redução na carga horária das Componentes Curriculares e áreas do conhecimento. Assim a matriz curricular se organiza em 2.400 aulas e 1.800 horas de carga horária total, além da diminuição de 5 minutos na hora aula que foi instituída anteriormente com a introdução do Novo Ensino Médio. Outros aspectos a serem destacados na matriz de 2023 em relação a BNCC é a priorização de alguns dos componentes curriculares, tais como Matemática e Língua Portuguesa. A carga horária de língua portuguesa e matemática foram reduzidas ao longo das 3 séries, enquanto outros componentes curriculares tais como: artes, educação física e língua estrangeira foram suprimidas da grade curricular. As disciplinas das áreas de ciências da natureza e suas tecnologias, bem como, as de ciências humanas e sociais aplicadas, permanecerão com suas cargas horárias semanais garantidas na 1ª série e 2ª série, sendo elas de 6 e 8 horas semanais respectivamente. No entanto, na 3ª série, estas duas áreas e seus componentes curriculares foram suprimidas da grade curricular, dando lugar aos componentes da parte diversificada.

Nas matrizes de 2020 e 2021, havia apenas 3 componentes curriculares comuns dentro itinerários formativos, tais como: Projeto de Vida, Eletiva e Inovação Tecnológica, distribuídos nas 3 séries do ensino médio com carga horária diferentes. Vale destacar que esses componentes curriculares já estavam desde 2019 nas escolas de ensino médio no programa ensino integral. Todos os itinerários formativos em 2023 passaram a ofertar Projeto de Vida, Tecnologia e Inovação, eletivas, orientação de estudos, língua inglesa e Educação Física, além de um dos aprofundamentos curriculares escolhidos pelos estudantes.

---

<sup>11</sup> Nas resoluções que regulamentam as matrizes do ano de 2022 se encontram duas matrizes curriculares: A matrizes de 2021 apenas para a 3ª série e uma matriz nova para todo o ensino médio (1ª série, 2ª série e 3ª série)

Dentro das matrizes curriculares de 2020 e 2021 a carga horária destinada a parte diversificada do currículo foi de 600 aulas e 450 horas, somando junto a parte comum da BNCC, o total geral é de 4.200 aulas e 3.150 horas. Já na matriz de 2022, o total destinado a parte diversificada é de 2.280 aulas e 1.710 horas, sendo assim, sua carga horária somada a BNCC chega a 4.680 aulas e 3.510 horas gerais no total. Por último, na matriz de 2023, como carga horária destinada a parte diversificada se encontram 1.800 aulas e 1.350 horas, incorporando este resultado a BNCC se obtém 4.200 aulas e 3.150 horas gerais totais de carga horária no currículo.

## PLANO DE CARREIRA E MUDANÇAS NO QUADRO DO MAGISTÉRIO: ADMISSÃO E INGRESSO

Focando agora nas normativas que regulamentaram os planos de carreira docente do estado de São Paulo, existem muitos dados importantes e complexos que ainda estão sendo analisados, mas vários aspectos já podem ser destacados.

Em relação ao aspecto de admissão e ingresso, quase todas as normativas analisadas possuem em sua composição o entendimento de que a forma de ingresso na carreira do magistério deve ser realizada mediante a concursos públicos, provas e títulos. Este entendimento está previsto até mesmo no texto mais antigo analisado, a Lei de 1974, que “Institui o Estatuto do Magistério Público de 1.º e 2.º graus do Estado e dá providências correlatas” (Lei Complementar nº 114, de 13/11/1974), nela observa-se a seguinte redação:

“**Artigo 15** - Serão providos por concurso público, de provas e títulos, de cargos de: I - Professor I; II - Supervisor Pedagógico. **Artigo 16** - Serão providos por concurso público, de provas e títulos, e por acesso na proporção fixada em decreto, os cargos de: I - Professor II; II - Professor III; III - Orientador Educacional. **Artigo 17** - Serão providos por acesso os cargos de Diretor de Escola. **Artigo 18** - Acesso, para os integrantes do Quadro do Magistério é a elevação a cargo de maior exigência de titulação ou a cargo de maior grau de responsabilidade na estrutura organizacional da escola e se processará mediante concurso de provas e títulos, na forma que dispuser o regulamento. **Parágrafo único** - O provimento por acesso de cargos docentes importará necessariamente, na mudança de área de atuação de seus titulares”. (SÃO PAULO, 1974, p.2)

O único dos documentos encontrados que não trata sobre a admissão e ingresso nos critérios já citados é a Lei Complementar nº 836/97, que em sua redação não traz nenhuma informação clara

sobre essa categoria de análise.

## FORMAS DE EVOLUÇÃO

Em relação as formas de evolução de carreira, os dois primeiros documentos analisados (Lei Complementar nº 114, de 13/11/1974 e Lei Complementar nº 201, de 09/11/1978) parecem ter um consenso sobre como se daria essa progressão, bem como, quais são os cargos a que se pode evoluir dentro do magistério, nestas legislações, o tempo de contribuição a área do magistério e a habilitação de 2º grau e nível superior, são requisitos importantes para a promoção desta evolução. O 3º plano de carreira (Lei Complementar nº 444, de 27/12/1985) demonstra que a evolução se dará pelo adicional do tempo de serviço, por merecimento, por pontos de antiguidade, progressão funcional e adicional de magistério.

No documento 4 (Lei Complementar nº 836, de 30/12/1997), a seguinte redação pode ser encontrada:

**Artigo 19** - O integrante da carreira do magistério e o ocupante de função-atividade devidamente habilitado poderão passar para nível superior da respectiva classe através das seguintes modalidades: I - pela via acadêmica, considerado o fator habilitações acadêmicas obtidas em grau superior de ensino; ou II - pela via neoacadêmica, considerados os fatores relacionados à atualização, aperfeiçoamento profissional e produção de trabalhos na respectiva área de atuação. **Parágrafo único** - O profissional do magistério evoluirá, nos termos deste artigo, em diferentes momentos da carreira, de acordo com sua conveniência e a natureza de seu trabalho, na forma a ser estabelecida em regulamento” (SÃO PAULO, 1997).

Nesse sentido, percebe-se que a Lei nº 836 rompe com o entendimento encontrado nas legislações anteriores, onde a habilitação acadêmica, oriunda de formação em curso superior, se constituía como um dos requisitos para evolução na carreira.

No 5º e vigente Plano de Carreira, aprovado em 2022, pode-se observar em sua redação pontos extremamente importantes sobre a categoria de evolução na carreira. De acordo com a normativa, os professores que aderirem voluntariamente ao novo plano de carreira instituído pela Lei Complementar nº 1.374, de 30/03/2022) a evolução de carreira dos docentes deverá ser realizada por meio de três tipos de “Trilhas de Exercício”, são elas: Trilha de Regência; Trilha de Especialista Educacional; e Trilha de Gestão Educacional. A primeira Trilha, se relaciona com uma trajetória profissional ligada a uma especialização em atividades de ensino aprendizagem, se

constituindo como fundamental e obrigatória na carreira dos docentes. A segunda Trilha, por sua vez, traz modelo uma trajetória de desenvolvimento do profissional como especialista nas áreas de currículo, planejamento, avaliação, tecnologia e demais áreas correlatas. Por fim, a terceira trilha prevê uma trajetória de desenvolvimento do profissional em competências e habilidades de gestão e liderança, para o exercício de posições gerenciais em unidades escolares, Diretorias de Ensino e órgãos centrais da Secretaria da Educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista as informações dispostas pela pesquisa, no que se refere à análise das matrizes curriculares do novo ensino médio, a redução da carga horária que dá lugar aos itinerários formativos, bem como, a extinção de componentes curriculares da Formação Geral Básica, permitindo a priorização de áreas do conhecimento (Língua Portuguesa e Matemática), é o que mais se destaca sobre tal objeto de estudo, e reforça a ideia de secundarização da Formação Geral Básica pela Reforma (SILVA, KRAWCZYK E CALÇADA, 2023).

A redução do tempo e conteúdo da formação geral básica, comum a todos, não tem se mostrado uma escolha por parte dos jovens, tal como se intenta convencer através da agressiva propaganda mediática que acompanha a reforma. Pelo contrário, esse argumento tem sido confrontado pelas mobilizações e demandas juvenis que buscam, sobretudo, serem autônomos e críticos, possuir uma formação científica e humanística sólida que lhes permita compreender a realidade e afrontar os desafios naturais, sociais, políticos, culturais e econômicos contemporâneos (SILVA; KRAWCZYK; CALÇADA, 2023)

Sobre a Reforma e suas implicações na carreira docente, a palavra desregulamentação é a mais adequada para definir o que vem acontecendo em São Paulo. As alterações que constam aos novos planos de carreira, possibilitadas pela chamada “flexibilização, evidenciam as novas formas de gestão pública consolidadas pela introdução do setor privado na política educacional (SILVA, KRAWCZYK E CALÇADA, 2023). De acordo com Gonçalves e Krawczyk (2023):

O governo do estado de São Paulo, a cada lei, vai restringindo os direitos do magistério, fragmentando cada vez mais a categoria com medidas que diferenciam os direitos e as remunerações. Passaram a conviver, nas escolas públicas, professores com as mesmas responsabilidades, mas com condições de trabalho bastante desiguais, expondo à categoria docente a relações de animosidade e competição. (GONÇALVES; KRAWCZYK, 2023)

As autoras reforçam que as novas mudanças na carreira dos docentes na rede estadual se constituem como de caráter regressivas na medida em que retrocedem em relação às conquistas trabalhistas adquiridas historicamente através da luta dos movimentos sociais. A reforma agrava os aspectos de precarização do trabalho do professor, e através das medidas de “formatação de perfil docente, desarticulação da categoria docente e incentivos por meio do ideário da gestão de resultados, expressa com o novo Plano de Carreira a regulação estatal das políticas de reorganização pedagógicas e administrativas com base nos valores e práticas empresariais (GONÇALVEZ E KRAWCZYK, 2023).

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, 2017a. Disponível em: Acesso em 13 de mai. 2022.

CALÇADA, G. E. C; KRAWCZYK, N. **Análise dos itinerários formativos nos currículos estaduais.** In: Anais do I Colóquio da Rede Nacional EMPesquisa. Cleci Körbes (org) et al. Curitiba: CRV, p. 60. 2022. (no prelo).

GONÇALVES, J.; KRAWCZYK, N. **Novo Plano de Carreira docente. Precarização da Reforma do EM: O caso de São Paulo.** Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 30, e14463, 2023 | Disponível em: [www.upf.br/seer/index.php/rep](http://www.upf.br/seer/index.php/rep).

KÖRBES, C; FERREIRA, E. B; SILVA, M. R; BARBOSA, R. P. (Org). **Ensino médio em pesquisa.** Curitiba: CRV, 2022.

KRAWCZYK, N; FERRETTI, C. J. **Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma.** Revista **Retratos da Escola.** Brasília, 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757>. Acesso em: 13 de mai. 2022.

SÃO PAULO (Estado). Currículo Paulista. Disponível em: <https://novoensinomedio.educacao.sp.gov.br>. Acesso em 13 de mai. 2022.

SÃO PAULO (Estado). Lei complementar nº. 114, de 13 de novembro de 1974.

SILVA, M. R. DA.; KRAWCZYK, N. R.; CALÇADA, G. E. C. **Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais.** Educação e Pesquisa, v. 49, p. e271803, 2023

PORELI, A. B. G. et al. **A reforma do ensino médio em São Paulo: a continuidade do projeto neoliberal.** Nora Krawczyk, Dirce Zan (Org). - 1. ed. - Belo Horizonte: Fino Traço, 2022.

# CPDC

 COORDENAÇÃO DE PESQUISA  
E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA



**Faculdade de  
Educação**



**UNICAMP**

**fe.unicamp.br**  
**@feunicamp**