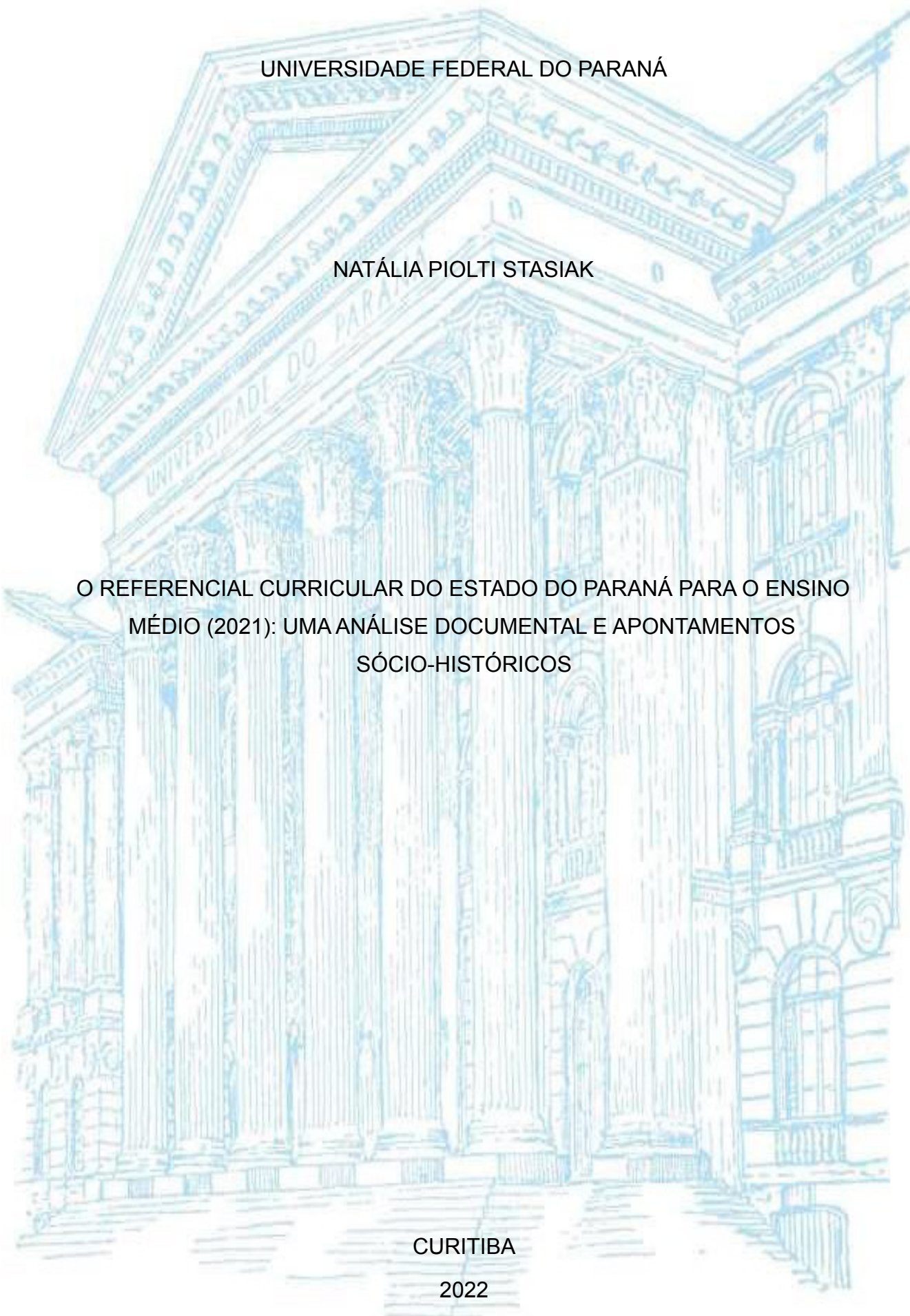




UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

NATÁLIA PIOLTI STASIAK

O REFERENCIAL CURRICULAR DO ESTADO DO PARANÁ PARA O ENSINO
MÉDIO (2021): UMA ANÁLISE DOCUMENTAL E APONTAMENTOS
SÓCIO-HISTÓRICOS

CURITIBA

2022

NATÁLIA PIOLTI STASIAK

O REFERENCIAL CURRICULAR DO ESTADO DO PARANÁ PARA O ENSINO
MÉDIO (2021): UMA ANÁLISE DOCUMENTAL E APONTAMENTOS
SÓCIO-HISTÓRICOS

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, como requisito de obtenção do título de grau de Pedagogo.

Orientadora: Profa. Dra. Roberlayne de Oliveira Borges Roballo.

CURITIBA

2022

TERMO DE APROVAÇÃO

NATÁLIA PIOLTI STASIAK

**O REFERENCIAL CURRICULAR DO ESTADO DO PARANÁ PARA O ENSINO
MÉDIO (2021): UMA ANÁLISE DOCUMENTAL E APONTAMENTOS
SÓCIO-HISTÓRICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Pedagogia, a ser analisado pela seguinte banca examinadora.

Aprovado em: ____/____/____

Prof^a. Dr^a. Roberlayne de Oliveira Borges Roballo

Orientadora – Setor de Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal do Paraná, UFPR.

Prof^a. Dr^a. Leziany S. Daniel

Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me compreende e me ampara, que esteve comigo a todo momento e nunca me desamparou, que me compreendeu e nunca me julgou, a ele agradeço a força que sempre tive e continuo tendo de ter conseguido chegar aqui.

Aos meus pais, que nunca saíram do meu lado, sempre tentaram estar presentes nessa longa jornada que foi a graduação, que caminharam juntos comigo até a realização do meu sonho de ser educadora, a eles devo minha vida e a pessoa que sou hoje.

Às minhas irmãs, que nunca saíram do meu lado, que me ajudaram quando precisei e me ampararam quando precisei de um ombro amigo para chorar.

Ao meu namorado, que sempre esteve comigo, que me ajudava nos trabalhos da faculdade, estudava comigo cada fala de seminários e comemorava comigo cada pequena vitória.

Às minhas avós, que mesmo longe, sempre estiveram ao meu lado me encorajando, aos meus avôs que não estão mais aqui, mas sei que estariam orgulhosos da mulher que sou e me tornei.

À professora Roberlayne de Oliveira Borges Roballo, que me orientou e me auxiliou em tudo que precisei, me mostrou sempre o melhor caminho a seguir e me incentivou a todo momento dessa escrita. À professora Leziany S. Daniel, que aceitou o convite de participar da minha defesa de TCC.

Estar aqui hoje não foi fácil, porém com a ajuda de todos eu consegui chegar onde cheguei, meu muito obrigado a todos.

Educar é um ato político.

(Paulo Freire)

RESUMO

O seguinte trabalho de Conclusão de Curso apresenta como foco principal a implementação do novo ensino médio no estado do Paraná, fazendo uma análise documental do Referencial Curricular Para o Ensino Médio do Estado do Paraná, e trazendo uma breve discussão sócio-histórica do currículo. Tem por objetivos entender e analisar como a atual Base Nacional Comum Curricular, implementada pela lei 13.415/2017, chegou ao estado do Paraná e como os responsáveis lidaram com isso e fizeram adequações no sistema de ensino do Estado. Além de trazer uma breve historicizada sobre o currículo e como chegou no currículo atual. Esta é uma pesquisa bibliográfica, pois as fontes consultadas são documentos oficiais do estado do Paraná, currículos e referenciais curriculares. Metodologicamente, esse trabalho foi organizado da seguinte forma: inicialmente traremos uma breve explicação sobre currículo, começando com os primeiros estudos sobre o assunto, e como o currículo se adapta à toda a sociedade, além disso apresentaremos estudiosos da área e suas principais ideias e contribuições para o estudo do currículo. Após isso será trabalhado sobre a atual Base Nacional Comum Curricular e como ela chegou a ser implementada e em quais circunstâncias, qual o cenário político que estava na época, quais suas principais propostas e como será a adequação do sistema de ensino brasileiro perante o novo currículo. Em um segundo momento uma linha histórica dos governadores do Paraná e suas contribuições para a educação e por fim, uma análise do referencial curricular do ensino médio para o Estado do Paraná, com o auxílio do texto de Sonia Kramer. Os principais autores utilizados no texto são Tomaz Tadeu da Silva, Monia Ribeiro da Silva e Sonia Kramer.

Palavras-chave: currículo; referencial curricular; Paraná; BNCC.

ABSTRACT

The following course conclusion work presents as its main focus the implementation of the new high school in the state of Paraná, making a documentary analysis of the Curricular Reference for High School in the State of Paraná, and bringing a brief socio-historical discussion of the curriculum. It aims to understand and analyze how the current National Curricular Common Base implemented by law 13.415/2017 arrived in the state of Paraná and how those responsible dealt with it and made adjustments to the state education system. In addition to bringing a brief history about the curriculum and how it arrived in the current curriculum. Methodologically, this work was organized as follows. Initially we will bring a brief explanation about the curriculum, starting with the first studies on the subject, and how the curriculum adapts to the whole society, in addition we will present scholars in the area and their main ideas and contributions. for the study of the curriculum. After that, the current National Common Curricular Base will be worked on and how it came to be implemented and under what circumstances, what was the political scenario that was at the time, what were its main proposals and how the Brazilian education system would adapt to the new curriculum. A brief historical discussion about the government of the state of Paraná and its contributions to education, and after that an analysis of the high school curriculum framework for the state of Paraná, based on the text by Sonia Kramer. The main authors used in the text are Tomaz Tadeu da Silva, Monica Ribeiro da Silva and Sonia Kramer.

Keywords: curriculum; curriculum framework; Paraná; BNCC.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNE - Conselho Nacional de Educação

Consed - Conselho Nacional de Secretários de Educação

DCN's - Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

EM - Ensino Médio

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EF- Ensino Fundamental

EI - Educação Infantil

EJA - Educação de Jovens e Adultos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação e Cultura

NSE - Nova Sociologia da Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PNE - Plano Nacional de Educação

PT - Partido dos Trabalhadores

PMDB - Movimento Democrático Brasileiro

PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira

RCN - Referencial Curricular Nacional

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEMTEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - ÁREAS DO CONHECIMENTO PARA O ENSINO MÉDIO (BNCC)	26
FIGURA 2 - COMPETÊNCIAS PARA O ENSINO MÉDIO (BNCC)	27
FIGURA 3 - COMPETÊNCIAS PARA O ENSINO MÉDIO (BNCC)	28
FIGURA 4 - CAPA REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO PARANÁ	44
FIGURA 5 - PRINCIPAIS NOMES NA ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR	44
FIGURA 6 - APRESENTAÇÃO REFERENCIAL CURRICULAR	45
FIGURA 7 - SUMÁRIO (TEXTO INTRODUTÓRIO)	46
FIGURA 8 - ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	47
FIGURA 9 - ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	47
FIGURA 10 - ÁREA DE MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	48
FIGURA 11 - ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	48
FIGURA 12 - ITINERÁRIOS FORMATIVOS/COMPONENTE CURRICULAR PROJETO DE VIDA	49
FIGURA 13 - ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE APROFUNDAMENTO NA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS / MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	50
FIGURA 14 – ITINERÁRIO DE APROFUNDAMENTO DA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA/CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	50
FIGURA 15 - EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL (ETP)	51

QUADROS

QUADRO 1 - PERGUNTAS SOBRE O REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ, RETIRADAS DO TEXTO DE SONIA KRAMER 39

QUADRO 2 - REQUISITOS PARA PROFISSIONAIS ATUANTES DO ENSINO MÉDIO 54

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 - UMA EXPLICAÇÃO TEÓRICA SOBRE CURRÍCULO	15
1.1. Nos dias atuais: contrapontos e implicações com a implementação da BNCC	19
1.1.1. A reforma do Ensino Médio e a mudança curricular	24
CAPÍTULO 2 - ORGANIZAÇÃO DAS POLÍTICAS CURRICULARES NO ESTADO DO PARANÁ APÓS OS ANOS DE 1990	31
2.1 As governanças de 1994 a 2015 no estado do Paraná	31
CAPÍTULO 3 - UMA ANÁLISE DOCUMENTAL DO REFERENCIAL CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O PARANÁ	39
CONCLUSÃO	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59

INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho intitulado “O Referencial Curricular do Estado do Paraná para o Ensino Médio (2021): uma análise documental e apontamentos sócio-históricos” foi escolhido com base nas atuais mudanças curriculares no Estado do Paraná, e por ser um assunto recente é importante cada vez mais termos trabalhos que retratem este assunto e ajudem educadores e estudantes a entenderem melhor como o atual currículo do estado chegou a ser formulado, porque mudou e como foram impostas legislações, normativas e leis que modificam todo o sistema educacional do ensino médio.

Inicialmente pensando em uma pesquisa de Iniciação Científica, me vi querendo aprofundar mais sobre este assunto e quais os retrocessos e, talvez, as contribuições que essa mudança traria para o nosso estado. Portanto, o objetivo central deste trabalho é estudar mais a fundo o currículo do estado do Paraná, trazendo contextos importantes para essa análise, e seu objetivo específico é analisar como o Referencial Curricular do Ensino Médio para o estado do Paraná será conduzido e desenvolvido. Entender melhor o que é currículo a partir de autores como Michael Young e Tomaz Tadeu da Silva.

Essa é uma pesquisa bibliográfica e qualitativa. Bibliográfica porque foram analisados documentos e textos; e qualitativa pois foram levantadas questões sócio-históricas sobre o currículo no estado do Paraná. Como também, para discutir o referencial curricular para o Ensino Médio, foram utilizadas as contribuições de Sonia Kramer (professora do Departamento de Educação da PUC - Rio), de seu texto “Propostas pedagógicas ou curriculares: Subsídios para uma leitura crítica” (1997).

Os capítulos foram organizados de tal maneira: o primeiro capítulo, dividido em duas partes, traz inicialmente uma discussão sobre currículo, o que este significa, como se originou e em quais circunstâncias, utilizando autores como Tomaz Tadeu da Silva, Monia Ribeiro Silva e Michael Young, onde um dos principais livros utilizados foi “Documentos de Identidade” (2019), de Tomaz Tadeu da Silva. Em um segundo momento, ainda no primeiro capítulo, apresentaremos uma análise

da BNCC, em quais circunstâncias ela foi aprovada, o porquê de ter sido aprovada, suas propostas e mudanças curriculares. Autores como Monica Ribeiro Silva foram utilizados nessa parte.

No segundo capítulo apresentaremos brevemente uma historicidade das últimas décadas dos governantes do estado do Paraná e quais suas contribuições para o sistema educacional do estado, utilizando como base o texto de Silvio Borges da Silva Junior. No terceiro e último capítulo utilizaremos o texto de Sonia Kramer para analisarmos o Referencial Curricular do Estado do Paraná, através de perguntas que a autora coloca no seu texto.

CAPÍTULO 1 - UMA EXPLICAÇÃO TEÓRICA SOBRE CURRÍCULO

Currículo, do latim *curriculum*, pista de corrida, atalho. Levando em consideração a etimologia da palavra e seu conceito, podemos dizer que currículo é um caminho a ser traçado, a ser seguido e entendido, devemos entender as disputas sociais que ocorrem na sociedade para conseguir entender o currículo no atual cenário. O currículo reflete os campos sociais e temporais e mostra as formas como ele pode mudar conforme o tempo e a época que ele será proposto.

No fundo das teorias do currículo está, pois, uma questão de “identidade” ou de “subjetividade”. Se quisermos recorrer à etimologia da palavra “currículo”, que vem do latim *curriculum*, “pista de corrida”, podemos dizer que no curso dessa “corrida” que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos (SILVA, 2019, p.15).

Os estudos sobre currículo iniciam-se no início do século XX com o cenário norte-americano presente na época. Foi em 1918 que Bobbitt escreveu o que chamamos de “o marco no estabelecimento do currículo como um campo especializado de estudos: *The curriculum*”. O livro é escrito em um momento importante da educação estadunidense, quando a economia, a política e a cultura procuravam moldar as formas de educação da população. Neste contexto, desde então que perguntas importantes nortearam a educação em massa:

Quais os objetivos da educação escolarizada: formar o trabalhador especializado ou proporcionar uma educação geral acadêmica à população? O que se deve ensinar: as habilidades básicas de escrever, ler e contar; as disciplinas acadêmicas humanísticas, as disciplinas científicas; as habilidades práticas necessárias para as ocupações profissionais? Quais as fontes principais do conhecimento a ser ensinado: o conhecimento acadêmico; as disciplinas científicas; os saberes profissionais do mundo ocupacional adulto? O que deve estar no centro do ensino: os saberes “objetivos” do conhecimento organizado ou as percepções e as experiências “subjetivas” das crianças e dos jovens à sociedade tal como ela existe ou prepará-los para transformá-la; a preparação para a economia ou a preparação para a democracia? (SILVA, 2019, p. 22)

As propostas de Bobbitt eram visivelmente conservadoras, embora sua ideia era transformar radicalmente o sistema educacional da época. Para ele, a escola deveria ser como qualquer outra empresa ou indústria, que especificasse os resultados que pretendiam alcançar, sua palavra chave era “eficiência”, ou seja, formar cidadãos que estivessem aptos a ingressarem em um mercado de trabalho, ensinando desde a escola como esse sistema funciona, baseado em Frederick Taylor. Para Bobbitt a escola deveria funcionar conforme as ideias administrativas

de Taylor, “A orientação dada por Bobbitt iria construir uma das vertentes dominantes da educação estadunidense no restante do século XX” (SILVA, 2019, p. 25). O que ele não contava era que suas ideias mais progressistas, ou seja, ideias ligadas ao progresso como forma infinita de transformação, seja social, econômica ou política, iriam se contrapor com John Dewey que antes dele, em 1902, escrevera um livro onde a palavra currículo vinha logo no título: “The child and the curriculum”, onde a maior preocupação de Dewey era na construção de uma democracia, e não da economia. “Para Dewey, a educação não era tanto uma preparação para a vida ocupacional adulta, como um local de vivência e prática direta de princípios democráticos” (SILVA, 2019).

Foi em 1949, com o livro de Ralph Tyler, que as ideias de currículo de Bobbitt seriam consolidadas dentro do sistema educacional estadunidense e refletiriam no Brasil pelas próximas quatro décadas.

Com o livro de Tyler, os estudos sobre currículo se tornam decididamente estabelecidos em torno da ideia de organização e desenvolvimento. Apesar de admitir a filosofia e a sociedade como possíveis fontes de objetivos para o currículo, o paradigma formulado por Tyler centra-se em questões de organização e desenvolvimento (SILVA, 2019, p. 24-25).

Com disputas importantes ocorrendo pelo mundo, a década de 60 foi marcada por grandes transformações. Independência das antigas colônias europeias, os protestos dos estudantes franceses e em vários outros países, a continuação dos movimentos dos direitos civis americanos, os protestos contra a guerra do Vietnã, o movimento de contracultura, o movimento feminista, a liberação sexual, as lutas contra a ditadura militar no Brasil, são esses alguns movimentos importantes que ocorreram e marcaram essa década de 60. Como o currículo está sempre em constante mudança e acompanha as questões sociais e políticas da época, foi nesse cenário que começaram a surgir livros e teorias que fazem com que as ideias iniciais de Bobbitt e Tyler sejam revistas, levando assim à mudança da estrutura educacional tradicional.

É compreensível que as pessoas envolvidas em revisar esses movimentos tendem a reivindicar a precedência para aqueles movimentos iniciados em seu próprio país. Assim, para a literatura educacional estadunidense, a renovação da teorização sobre currículo parece ter sido exclusivamente do chamado “movimento de conceptualização”. Da mesma forma, a literatura inglesa reivindica prioridade para a chamada “nova sociologia da educação”,

um movimento identificado com o sociólogo inglês Michael Young (SILVA, 2019, p. 29).

A Nova Sociologia da Educação surgiu na década de 70 com a necessidade de demonstrar o exclusivismo acadêmico. Para a época, a NSE apresentava pontos inovadores, sendo eles: uma relação com a desigualdade educacional, sendo que sua prioridade era o fim das desigualdades por vias políticas; a escolha do currículo como tópico principal dessa nova sociologia, pois fazia com que os processos de seleção e exclusão do conhecimento fossem especialmente enfocados; e por fim como dito anteriormente, os professores como novos agentes de mudança social. Sendo mais específico, a NSE surgiu da busca por uma explicação das desigualdades e rendimentos escolares, seu ponto forte foi de questionar a objetividade e autonomia do currículo ao demonstrar sua natureza social. Contudo a NSE também apresentava seus pontos fracos, porém o principal erro cometido foi a falta de análise social e política da Inglaterra na época, além de não haver um debate com a classe dos professores para uma decisão mais assertiva.

Michael Young deu início a NSE como uma corrente que dá ênfase a discutir principalmente questões relacionadas ao currículo escolar. Young relacionava o currículo com o papel dos professores como protagonistas de mudanças sociais. Apesar das inúmeras críticas, a NSE contribuiu para dar um norte sobre o papel destes nas mudanças sociais, para a relação entre escola e sociedade e as relações de poder que estão implícitas no currículo. Young apresenta três questões importantes quando trata da NSE: (1) a expansão do ensino possibilitando maior acesso e distribuição; (2) conteúdo e legitimidade de currículo; e (3) a escola enquanto espaço de reprodução e resistência. Sabe-se que o currículo sempre esteve cercado por disputas e questões políticas, e transformar a escola em um campo de resistência seria como auxiliar os alunos e educadores a pensarem por si só, sem nenhuma influência política, ou social.

No Brasil, ideias baseadas em Paulo Freire, nos anos de 1960, auxiliaram na mudança educacional da época, na França ideias como as de Althusser, Bourdieu e Passeron, Baudelot e Establet mudaram o cenário.

Paulo Freire via a educação como ferramenta para a liberdade individual e

social e pregava que todo processo educacional deveria partir da realidade do próprio aluno, defendia muito a horizontalidade, ou seja, o aluno aprendia com o professor e vice e versa. Freire acreditava que a educação era uma forte ferramenta de transformação social, sua forma de educar era atribuída junto com a realidade do estudante e sua maneira de ver e vivenciar o mundo, o centro de sua filosofia, é o diálogo de professor e aluno, sendo assim crítico de um sistema de ensino onde o professor era visto como o detentor de todo conhecimento, e que o aluno tinha o papel apenas de receptor de tal. Em “Pedagogia do oprimido”, que foi um de seus livros publicados, Freire defende que a educação é um ato político, que gera no indivíduo uma liberdade, que assim como cita no livro: “consciência crítica, transformadora e diferencial, que emerge da educação como uma prática de liberdade”, suas ideias são parecidas com as de Pierre Bourdieu, que dizia que a escola é um espaço de reprodução social, e que é nela que ocorre as transferências de conhecimento de uma geração para outra.

As teorias críticas do currículo basearam suas ideias em conceitos marxistas e também a estudiosos vinculados à Escola de Frankfurt, entre eles Theodor Adorno e Max Horkheimer, outra influência bastante significativa foi a da Nova Sociologia do Currículo, trazidas por Pierre Bourdieu e Paulo Freire. Esses autores começaram uma maior crescente de suas ideias em meados de 1960, dizendo que tanto a escola como a educação em si são instrumentos de reprodução e legitimação das desigualdades sociais construídas no seio da sociedade capitalista. nesse contexto o currículo estaria vinculado às camadas mais dominantes da sociedade, não estando atrelado ao contexto da classe subordinada da sociedade.

A teoria curricular pós-crítica que surgiu entre os anos de 1970 a 1980, partindo das ideias multiculturais, tinha como foco principal o sujeito, “A teoria pós-crítica preocupa-se com a diferença, valoriza a diferença e o multiculturalismo e não “uma hierarquia entre as culturas” (SILVA, 2007, p. 86). Mais do que entender a realidade social, essa teoria tentava compreender os estigmas étnicos e culturais, como orientação sexual, gênero, racialidade e tudo aquilo que diferenciava as pessoas, então era preciso combater as desigualdades, preconceitos e qualquer forma de opressão lutando pela inclusão de todos. A ideia principal da teoria pós-crítica era de fazer com que o aluno compreendesse o outro, como uma forma

de respeito e empatia.

Silva (2007) afirma que “a teoria pós-crítica deve se combinar com a teoria crítica para nos ajudar a compreender os processos pelos quais, através de relações de poder e controle, nos tornamos aquilo que somos”. Afinal, “ambas nos ensinaram de diferentes formas, que o currículo é uma questão de saber, identidade e poder” (SILVA, 2007, p. 147).

O currículo crítico leva a criança a pensar além das disciplinas ofertadas em sala de aula, ele ensina conceitos importantes de política, sociedade, cultura, assuntos além da sala de aula, conceitos que levam a emancipação e autonomia desse aluno.

As teorias tradicionais se concentram, pois, nas formas de organização e elaboração do currículo. Os modelos tradicionais do currículo restringiam-se à atividade técnica de como fazer o currículo. As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. [...] As teorias tradicionais eram teorias da aceitação, ajuste e adaptação. As teorias críticas são teorias da desconfiança, questionamento e transformação radical (SILVA, 2002, p. 30).

Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia* fala que na formação de professores é importante uma reflexão crítica sobre a prática. É pensando nessa prática que se pode mudar a educação do ontem e do hoje. A teoria crítica do currículo trás esse pensamento como chave central, a discussão da prática, a vivência completa da sociedade dentro de sala de aula, como trazer para o aluno um pensamento crítico e social vinculado a disciplinas que já são comuns na escola. Paulo Freire foi o principal precursor dessa teoria no Brasil, lançando livros e ideias que ajudassem professores a colocarem em prática essa pedagogia.

1.1. Nos dias atuais: contrapontos e implicações com a implementação da BNCC

Ao longo das últimas décadas acompanhamos mudanças significativas nas políticas curriculares nacionais. Podemos dizer que por políticas curriculares compreendemos que toda política curricular é constituída de propostas e práticas curriculares e como também as constitui, não é possível de forma absoluta separá-las e desconsiderar suas inter-relações. Trata-se de um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades de valores, de símbolos e significados, portanto, de culturas capazes de instituir formas de

organizar o que é selecionado, tornando-o apto a ser ensinado (Lopes, 1999).

Toda política curricular é uma política de constituição do conhecimento escolar: um conhecimento construído simultaneamente para a escola (em ações externas à escola) e pela escola (em suas práticas institucionais cotidianas).

Toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo. De acordo com Elizabeth Macedo: “os documentos de política curricular são codificados de forma complexa, em meio à lutas, negociações, compromissos, alianças, espelhando sua própria historicidade” (MACEDO, 2017, p. 15), exemplo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação - considerando suas alterações; RCN (Educação Infantil) e PCN (Ensino Fundamental); Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, Ensino Fundamental, EJA e Educação Especial; Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; BNCC (EI,EF,EM); Proposta Pedagógica; Planejamento Curricular.

Ao longo deste trabalho descreveremos questões referentes às formulações curriculares do Brasil, contudo cumpre destacar que em 1998 foi criada a constituição cidadã (importante ressaltar que o principal responsável por tais mudanças foi o Estado). Em 1996 foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) homologando assim as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Órgãos importantes participaram da formulação dessa Lei, Conselho Nacional de Educação (CNE), Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Entre 1997 e 2000 outro documento é sancionado, os Parâmetros Curriculares Nacionais, e por fim, em 2014 o Segundo Plano Nacional de Educação (PNE). Após mudanças expressivas no âmbito educacional, em 2015 a primeira versão da Base foi publicada.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) começou a ser elaborada em 2015, a partir de uma análise dos documentos curriculares brasileiros, começando assim a surgir sua primeira versão, sendo elaborada a segunda no ano de 2016.

Segundo o Ministério da Educação, houve mais de 12 milhões de contribuições para que a segunda versão fosse desenvolvida.

Em 2017, considerando as versões anteriores do documento da BNCC, o MEC concluiu a sistematização das contribuições e encaminhou uma terceira e última versão do texto ao Conselho Nacional de Educação (CNE), responsável por regulamentar o sistema nacional de educação, instituir e orientar a implementação da BNCC. No final deste mesmo ano, o texto introdutório da Base e as partes referentes à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental foram aprovadas pelo CNE e oficializadas pelo MEC, porém o texto correspondente ao ensino médio ainda estava em processo de desenvolvimento. Em 2018 iniciou-se o processo de (re)elaboração dos currículos estaduais e municipais, e o documento referente ao ensino médio foi aprovado. A ideia era de que até o ano de 2018 fosse finalizada a (re)elaboração, ocorrendo a revisão dos projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas, a partir dos currículos, sendo importante salientar que a BNCC não é um currículo, mas sim um orientador curricular, cabendo aos estados e municípios elaborarem seus currículos.

Explicando em 5 etapas o processo de elaboração: 1) A BNCC faz parte do Plano Nacional da Educação, previsto na Constituição Federal de 1988, a primeira versão foi redigida em 2014; 2) o documento foi aberto para consulta pública em 2015, permitindo que a sociedade pudesse contribuir com suas opiniões, 45 mil escolas contribuíram para esse processo, levando à segunda versão; 3) em 2016, essa segunda versão viajou por todos os estados do país, porém quase não foi debatida; 4) a terceira versão veio em 2017, junto a um novo ciclo de debates; 5) a Base Nacional Comum Curricular foi homologada pelo MEC em dezembro de 2017.

Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio de todo país. A Base, conforme apontado pela LDB, deveria estabelecer conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos desenvolvam ao longo da escolaridade básica, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes, orientada pelos princípios

éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

Segundo a BNCC, ao longo da educação básica os alunos devem desenvolver as dez competências, tendo como resultado o processo de aprendizagem e desenvolvimento. Cada etapa da educação básica possui suas competências, explicando de forma detalhada, usando como base o documento da BNCC.

Conforme definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, cada etapa da educação básica possui sua função. Na educação infantil vê-se a importância do brincar, conviver, participar, explorar, expressar e desenvolver um autoconhecimento; já no Ensino Fundamental são quatro as áreas do conhecimento que são importantes para essa etapa, sendo elas: Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física) e nos anos finais do ensino fundamental acrescenta-se a língua estrangeira; Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas (História e Geografia). Essas áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010¹, “favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares” (BRASIL, 2010). Elas se intersectam na formação dos alunos, embora se preservem as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes.

Por fim, a BNCC do ensino médio está organizada em quatro áreas do conhecimento, conforme a LDB. A organização por áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CP nº 11/2009:

[...] não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino (BRASIL, 2009).

Em função das determinações da Lei nº 13.415/2017², são detalhadas as habilidades de Língua Portuguesa e Matemática, considerando que esses componentes curriculares devem ser oferecidos nos três anos do Ensino Médio. Ainda dentro das habilidades, incluem-se Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e suas tecnologias.

É importante ressaltar que a BNCC não é um currículo, e sim uma imposição curricular, como citado anteriormente neste texto. Autores têm se posicionado de forma crítica à BNCC do Ensino Médio. Conforme Macedo (2017):

O sentido de currículo em ação mobilizado pela BNCC vem de outra tradição, aquela que exatamente está sendo criticada por Greene e por grande parte do campo do currículo nos últimos quase 50 anos. Nela, o currículo em ação é uma releitura do currículo formal que ocorre por ocasião da sua implementação. Talvez se possa defender que a releitura, ao focar no local, abriria o currículo das experiências dos sujeitos (MACEDO, 2017, p. 15).

É importante especificar que a BNCC foi imposta às escolas de nível médio, sem uma primeira consulta aos profissionais que iriam realmente utilizar -se do novo currículo. Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular houve uma movimentação do sistema educacional no Brasil, já que as redes de ensino, escolas, professores e a coordenação tiveram e estão tendo que se adequar às especificidades do documento. Segundo o novo currículo não há obrigação sobre como ensinar, mas sim sobre o que ensinar de maneira clara e objetiva. Os educadores deverão cumprir essas normativas em 60% de sua grade curricular. Para Lopes (2018):

No Brasil, a educação básica é responsabilidade dos estados e municípios, ao contrário do que muitos afirmam, há uma detalhada normatização curricular no país: diretrizes, parâmetros, orientações, documentos municipais e estaduais vêm circulando com significativa força principalmente nos últimos vinte anos. O próprio site da BNCC organizou esse material e destacou como eles se colocam na linha do tempo das políticas curriculares do país. Além disso, as orientações para o currículo não são construídas apenas por meio desses documentos, mas também com base em livros didáticos e literaturas educacional, formação inicial e continuada de professores, avaliações centralizadas, projetos em parcerias Universidade -Escola e por meio de tantas outras ações que constituem o que, de forma geral, podemos denominar tradições curriculares. As disciplinas escolares e suas comunidades, por exemplo, são dispositivos sociais que se destacam na orientação curricular e compõem tais traduções (LOPES, 2018, p. 12).

Lopes (2018) ainda cita que:

Soma-se a isso que, na atual política de currículo, esse discurso universalista tende a operar com uma obrigatória imagem homogeneizante e negativa da escola. Nessa lógica, a BNCC mais se significa a escola (e os docentes que nela trabalham) como carentes de algo, mais se realiza uma homogeneização das escolas como lugares onde não se ensina (LOPES, 2018, p. 12).

Padronizar um sistema de ensino é padronizar a forma de ensinar e estudar, homogeneizar escolas que possuem suas particularidades é algo que visivelmente não leva a lugar nenhum, a padronização do ensino do país é a mesma coisa que não auxiliar em nada e apenas maquiar problemas educacionais

1.1.1. A reforma do Ensino Médio e a mudança curricular

O Ensino Médio (EM) é a etapa da educação básica que ao longo dos anos tem sofrido mais tentativas de regulamentação ou de reformas. Foi com a sanção de uma Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB/1996) que a modalidade começou a ser alvo de mudanças. A lei sancionada em 1996 tornou o ensino médio como modalidade da educação básica, aspecto positivo a ser levantado a fim de trazer uma identidade para essa modalidade, porém o aspecto de obrigatoriedade não o foi atribuído. Conforme a LDB:

O ensino médio com duração mínima de três anos possui, conforme a LDB, as finalidades de consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; de preparação básica para o trabalho; de formação ética; de desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico do educando; de compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos (BRASIL, 1996, Art. 35).

Tendo em vista isso, a LDB 9.394/96 trouxe a característica curricular e uma organização pedagógica do ensino médio voltada para uma educação tecnológica básica, à compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; ao processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; à língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania. Antes da lei ser sancionada a definição da identidade dessa modalidade era sempre discutida, e sempre motivo de preocupação.

Entre os anos 1995 e 2000 foram produzidos vários documentos de políticas, que ora assumem um efeito de proposta e ora uma função normativa, porém manifestando a mesma vontade, a de produzir uma mudança significativa na estrutura curricular do ensino médio. Vários documentos curriculares explicam as mudanças, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) de 1999, produzidos sob orientação do MEC pela sua Secretaria de Educação Média e

Tecnológica (SEMTEC); as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), explicitadas no Parecer 15/98 e na Resolução 3/98 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação; e ainda as duas formas de avaliação, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A política que norteia essa reforma curricular e discute a intenção dessas mudanças foi a necessidade de articulações entre economia e educação escolar. Segundo Silva:

No que diz respeito à reforma curricular, o pressuposto da necessidade de adequação da escola média às demandas do setor econômico traduzia-se, como mostram os textos oficiais, na necessidade de mudança do paradigma curricular. De modo recorrente as proposições oficiais afirmavam que a organização do currículo com base nos saberes disciplinares tradicionais não mais responderia às demandas da esfera produtiva, especialmente no que diz respeito à formação para o mundo do trabalho. Em substituição, foi proposta a organização curricular com base na definição de competências e habilidades (SILVA, 2017, p. 17).

A emenda constitucional 59/2009 e o plano nacional de educação (PNE) de 2014 vão rumo à universalização da última etapa da educação básica, o que traz uma possibilidade de ampliação do financiamento e no desenvolvimento de novas propostas curriculares. O EM teria, portanto, sua organização pedagógico - curricular organizada de modo a considerar o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia como dimensões da formação humana e eixo da organização curricular.

O texto das DCN's de 2009 para o ensino médio assim compreende essas dimensões:

§ 1º O **trabalho** é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência;

§ 2º A **ciência** é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade.

§ 3º A **tecnologia** é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida.

§ 4º A **cultura** é conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (BRASIL, 2011).

Essas diretrizes ainda definiram que a organização curricular do ensino médio

deveria ter uma base nacional comum e uma parte diferenciada (resolução N° 3, de 21 de novembro de 2018) e que elas não se constituam em blocos distintos, porém em um todo integrado.

O currículo da BNCC de 2017 foi organizado nas seguintes áreas do conhecimento (como é possível visualizar na figura 1): Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, sendo componentes curriculares obrigatórios: I – Linguagens: a) Língua Portuguesa. b) Língua Materna para populações indígenas. c) Língua Estrangeira moderna. d) Arte, em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente, a musical. e) Educação Física. II – Matemática. III – Ciências da Natureza: a) Biologia; b) física; c) Química. III – Ciências Humanas: a) História; b) Geografia; c) Filosofia; d) Sociologia. (Parecer CNE/CEB 052011, p. 47).

Tendo em vista que a função precípua da educação, de um modo geral, e do Ensino Médio – última etapa da Educação Básica – em particular, vai além da formação profissional, e atinge a construção da cidadania, é preciso oferecer aos nossos jovens novas perspectivas culturais para que possam expandir seus horizontes e dotá-los de autonomia intelectual, assegurando-lhes o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e à produção coletiva de novos conhecimentos, sem perder de vista que a educação também é, em grande medida, uma chave para o exercício dos demais direitos sociais (BRASIL, 2011, p. 1).

FIGURA 1 - ÁREAS DO CONHECIMENTO PARA O ENSINO MÉDIO (BNCC)

Ensino Médio



Fonte: PARANÁ, 2021.

Todas as escolas segundo a BNCC têm até 2022 para oferecerem pelo

menos 1.000 horas por ano (hoje, são 800 horas). Algumas escolas vão receber verba para chegar à carga horária ideal de 1.400 horas anuais. Nas escolas padrão, que terão mil horas por ano, ficarão 1.800 horas, nos três anos, para a Base Comum. E 1.200 para a área específica. Para Silva (2017) o campo de formação técnica em escolas comuns, com apenas 1.200 horas nos três anos, é “um arremedo de formação”, que “não contempla nem a formação básica, nem a profissional”.

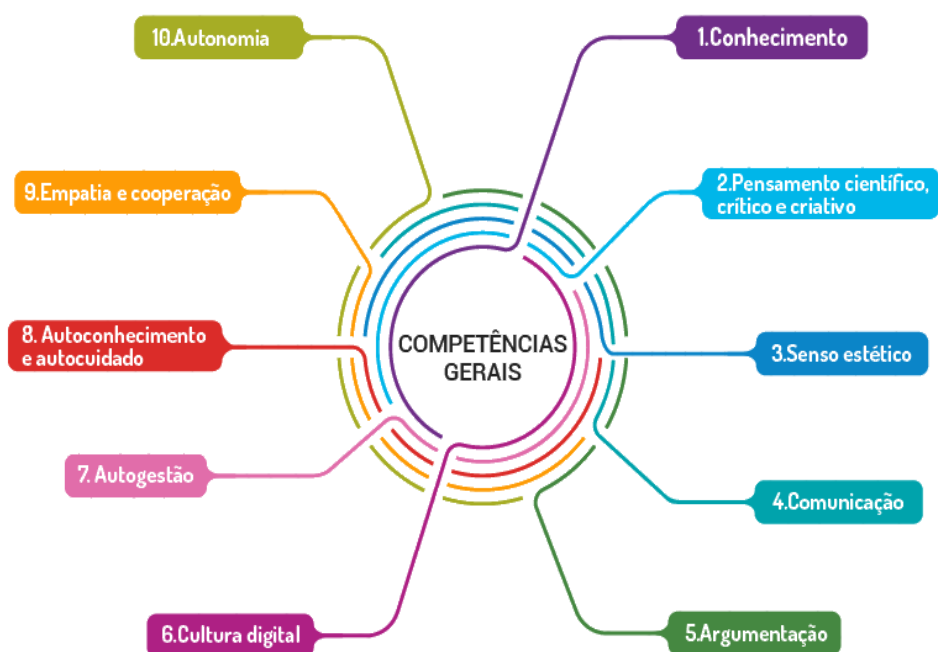
São 10 competências ao total que engloba o ensino médio na BNCC, elas estão: 1) Conhecimento: ensinar e englobar a sociedade e acontecimentos; 2) Pensamento crítico, científico e criativo: exercitar a curiosidade, o pensamento crítico e além disso solucioná-los; 3) Repertório Cultural: incluir visitas a museus, apreciar diversas manifestações artísticas; 4) Comunicação: usar diversas formas de linguagem, oral, corporal, visual, sonora e digital; 5) Cultura Digital: vivências e saberes culturais; 6) Trabalho e projeto de vida; 7) Argumentação: saber falar, lidar e se expressar; 8) Autocuidado: conhecer-se, apreciar-se e saber cuidar da sua saúde física; 9) Empatia e cooperação; 10) Responsabilidade e cidadania: agir pessoal e coletivamente com autonomia. Abaixo, nas figuras 2 e 3, apresentamos como estão organizadas as competências no documento da BNCC

FIGURA 2 - COMPETÊNCIAS PARA O ENSINO MÉDIO (BNCC)



Fonte: PARANÁ, 2021.

FIGURA 3 - COMPETÊNCIAS PARA O ENSINO MÉDIO (BNCC)



Fonte: PARANÁ, 2021.

A Reforma do Ensino Médio traz em seu discurso central diminuir alguns dos maiores problemas dessa modalidade: quase 2 milhões de jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola. Seja pela necessidade de trabalho e geração de renda, seja pela dificuldade de acesso à escola ou pela falta de interesse. Além disso, o EM possui um grande problema, apresentando os maiores índices de evasão e os piores indicadores de aprendizado de toda a Educação Básica. Outra grande dificuldade enfrentada é o *déficit* na oferta de vagas, a falta de profissionais e o baixo investimento nesta etapa de ensino.

Segundo Silva (2015), o país possui mais de 3 milhões e quinhentos mil jovens de 15 a 17 anos ainda no ensino fundamental, e por volta de um milhão e

setecentos mil sem qualquer vínculo escolar. Mas não se trata apenas da oferta, mas sim da qualidade do ensino ofertado, e as condições de oferta muito desiguais. Vários aspectos deveriam ser pensados, como uma formação de qualidade para professores, a melhoria nas condições de trabalho dos docentes, a estrutura do ambiente educacional tanto física como material, políticas que cheguem aos estudantes trazendo mais assistência a estes.

O agravante nessa modalidade é a evasão escolar, como citado anteriormente, quase 2 milhões de jovens na faixa etária obrigatória estão fora das salas de aula, importantes dúvidas rondam o ensino médio, e uma delas é a evasão escolar. Silva cita que ao final do século XX, menos de 25% das pessoas em idade considerada apropriada estavam matriculadas (GOMES, 2000). Em 2017 o total de matrículas ficou entre 8 milhões, segundo o INEP.

Em se tratando de ensino médio, o crescimento expressivo ocorreu na rede pública. A matrícula na rede privada se mantém praticamente inalterada em números absolutos, de 1991 a 2014, com um crescimento da ordem de 10,3%. Se no início desse período, a oferta privada correspondia a 27% do total, em 2014 correspondia a 11,8%. A matrícula apresenta-se concentrada na dependência estadual, que passou de 2.472.964 (65,5%), em 1991, para 7.026.754 (85,5%), em 2014 (INEP 2016, 2017, p. 2).

Silva (2019) ainda ressalta, com dados colocados no texto, os crescimentos dos números de matrículas no último ano da educação básica em cada estado brasileiro, onde pode-se perceber que nos estados menos industrializados e com maior taxa de pobreza a porcentagem matriculada é menor que em outros estados. Um dos motivos para esse evento é que muitos jovens acabam contribuindo com a renda familiar e muitas vezes não conseguem conciliar estudos e trabalho, e sempre acabam optando em largar a escola, o que faz com que essa taxa caia mais ainda.

O crescimento da taxa líquida de matrícula em cada uma das regiões do país foi da seguinte ordem: Norte, de 43% para 51,2%; Nordeste, de 43,3% para 53,0%; Sudeste, de 66,1% para 69,4%; Sul, de 59,6% para 63,9% e Centro-Oeste, de 56,7% para 63,4%. Esses dados revelam que a inclusão das pessoas de 15 a 17 anos no Ensino Médio foi mais expressiva nas regiões Norte e Nordeste, justamente as que tinham a taxa líquida de matrícula abaixo dos 50%, sinalizando para um movimento de progressividade, dado que se tratam de regiões mais pobres e menos industrializadas. ” (SILVA, 2017, p. 6)

Segundo o MEC, uma das propostas do novo ensino médio é a educação integral. O agravante sobre essa ideia é o alto índice de evasão escolar, que ocorre

por vários motivos, uma educação que tomasse 1.800 horas anuais não seria a melhor maneira de incentivo à voltar para a sala de aula. Como mostrado nos dados acima, os estados que mais apresentam esse problema são no norte e no nordeste, estados que não recebem tanto subsídio do governo para a educação, a grande problemática que aparece aqui é trazer esses jovens que não estão mais em sala de aula a frequentar um ensino, que ocupe quase 100% do seu tempo.

Com a reforma do ensino médio, uma das possibilidades é oferecer a formação técnico-profissional como um dos itinerários formativos. Isso se configura em mais um dos retrocessos. Sobre a formação para o trabalho, antes da atual reforma, a LDB de 4 1996 assegurava a possibilidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, preferencialmente na forma integrada – o chamado Ensino Médio Integrado, que tem no mundo do trabalho, na integração entre ciência e trabalho, entre formação científica básica e formação técnica específica o grande ganho em termos de formação profissional. Esta é mais adequada por conseguir tratar de modo integrado a formação científica básica e a formação técnico profissional (SILVA, 2017, p. 7).

Muitos desses alunos que não estão em sala de aula já estão inseridos no mercado de trabalho, levando em consideração a renda média do brasileiro e a necessidade de pôr comida na mesa, sendo assim esses estudantes optam por sair da escola e auxiliar na renda familiar. Para quem já está inserido dentro de sala de aula, o novo ensino médio é apenas uma ideia já dita anteriormente, que apenas “concretizou-se” elencando as propostas, carga horária aumentada para 1.200 horas semanais, ensino médio integral, parcerias entre o público e o privado, ensino técnico, e dentre outras tantas ofertas, mostra que de novo não tem nada, apenas um “CTRL + C e CTRL + V” de ideias já propostas e discutidas, a pergunta que não quer calar é: será que essa reforma não apresenta um retrocesso enorme dentro da educação?

Mas construir um currículo que leve em conta a heterogeneidade e que atue na direção de uma sociedade mais justa? Privilegiando fatores sociais e culturais, entendendo-o como sendo o mais relevantes para o processo educativo, porque implicam também a conquista da autonomia e da cooperação, princípios básicos da cidadania, garantindo ainda, o enfrentamento e a solução de problemas, a responsabilidade, a criatividade, a formação de autoconceito, a vivência da linguagem nos seus vários modos de expressão. Ora, o desenvolvimento pleno e a construção/aquisição de conhecimentos acontecem simultaneamente à conquista da autonomia, à cooperação e à inserção crítica da criança na sociedade. Propor uma educação em que as crianças, os jovens e os adultos aprendam, construam/adquiram conhecimentos e se tornem autônomos e cooperativos implica pensar, ainda, a formação permanente dos profissionais que com eles atuam (KRAMER, 1997, p. 23).

CAPÍTULO 2 - ORGANIZAÇÃO DAS POLÍTICAS CURRICULARES NO ESTADO DO PARANÁ APÓS OS ANOS DE 1990

Nos anos 1980, durante o Governo Álvaro Dias, estavam ocorrendo movimentos nacionais que apresentavam discussões para a construção de políticas curriculares para a educação básica. Neste cenário, no estado do Paraná aconteceram influências no currículo escolar sobre políticas públicas que traziam discussões nas escolas de ensino básico, o estado através da secretaria de educação propôs que o Paraná tivesse um currículo próprio, o que ocorreu nos anos de 1988 à 1999, com a elaboração do Currículo Básico para escola Pública do estado do Paraná. Lembrando que na década de 1980 intensificaram os debates sobre currículo, a educação popular ganhou espaço na reflexão e na prática pedagógica; o construtivismo teve grande aceitação nos meios educacionais brasileiros; as propostas curriculares oficiais avançaram em seus aspectos teóricos. No período de 1986 à 1989 houveram mudanças significativas, superando-se algumas concepções, repensando-se que todas as atividades da escola são significativas para o saber do aluno. Já na década de 1990, durante o Governo Requião, ocorreu a sanção de um currículo pelo Governo Federal nos anos de 1996 e 1997, houve a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para as escolas estaduais, já no governo do então governador da época, Roberto Requião (PMDB).

2.1 As governanças de 1994 à 2015 no estado do Paraná

A falta de diálogo, a desvalorização da classe e ideias autoritárias do governo Álvaro Dias fez com que várias propostas não fossem executadas, criando uma grande crise na educação. Após a crise instalada no governo de Álvaro Dias,

Roberto Requião assume o governo do Paraná no período entre 1991 e 1994 (primeiro mandato), sendo ele o terceiro governador consecutivo do partido PMDB.

No seu governo, ideias de que uma nova era para educação foram geradas, porém o que mostra o documento “Plano setorial da educação: uma educação para a modernidade” é que suas ideias que seriam inovadoras, aparentemente seguiam uma lógica do antigo governo, como se ainda fosse apenas uma continuação. Conforme indica Gonçalves (1994, p. 33) no período citado havia uma convivência ambígua entre as diretrizes educacionais e as concepções pedagógicas, sendo elas ideias diferentes. Nomes foram desvinculados da secretaria de educação para que novas pessoas com ideias iguais ao do governo anterior pudessem exercer o cargo.

Como se pode perceber, embora o plano setorial do governo apresentasse, em uma de suas metas, a implementação e consolidação do Currículo Básico, o que se observa é uma mudança na concepção pedagógica que orienta a Secretaria de Estado da Educação. Esta nova concepção está centrada na autonomia, tanto pedagógica como financeira da escola. No que diz respeito ao currículo, passa-se a dar maior importância às questões regionais e culturais, contrapondo a autonomia à concepção de escola unitária presente no Currículo Básico (SILVA JUNIOR, 2016, p. 39).

Ainda segundo o autor:

Apesar desse discurso aparentemente democrático e descentralizador de que “todos os assuntos devem ser tratados com absoluta autonomia” pela escola, o que se observou durante o governo foi uma grande descentralização das decisões por parte da SEED, além de um ataque à gestão democrática que vinha sendo construída durante a década de 1980 (SILVA JUNIOR, 2016, p. 40).

Ou seja, o estado do Paraná na década de 1990 ficou marcado pelas políticas neoliberais para a educação, principalmente para as implementadas a partir do ano de 1995, no governo Jaime Lerner (Democratas).

É possível perceber a linguagem conceitual do neoliberalismo nos documentos de negociação entre governo do estado do Paraná e o Banco Mundial, para a obtenção de recursos para a área educacional, que teve início em 1992, com a publicação do documento intitulado “Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná” ainda no governo Requião (SILVA JUNIOR, 2016, p. 42).

A partir de 1995, no Paraná, princípios de administração de empresas, que na fase de desenvolvimento do capitalismo estão muito presentes no modo de produção toyotista, começaram a ser implementados na gestão educacional, tanto

dentro do sistema de ensino quanto nas escolas, nesse sentido, as escolas eram incentivadas a melhorarem seus resultados a partir do que elas tinham, elas deviam buscar individualmente alternativas que a levem a excelência (SILVA, 2001, p. 137).

Neste contexto, em 1996 a SEED começou a distribuir dois jornais, ambos para públicos diferentes, o primeiro era intitulado “Direção - Jornal do Administrador Escolar” voltado para as escolas, diretores e pessoas que trabalhassem nesta área administrativa, o outro era destinado aos presidentes das APMs, conhecida também como associação de pais e mestres, “Jornal das APM’s - Gestão compartilhada = Escola de qualidade”, a ideia da Secretaria de Educação do Estado era divulgar para a comunidade em geral a qualidade do ensino.

O governo Jaime Lerner cria ainda o Paraná educação, serviço social autônomo, de direito privado, que passa a contratar professores e funcionários das escolas em regime CLT (Consolidação das Leis do Trabalho), liberando o estado de realizar concursos públicos. Eis aí outra característica do novo modelo produtivo sendo aplicado ao serviço público, especificamente na gestão da educação: a flexibilização do gerenciamento de recursos humanos que flexibiliza os direitos trabalhistas, nesse caso com o fim da estabilidade do emprego público (SILVA JUNIOR, 2016, p. 46).

No âmbito curricular e dentro das escolas não houve grandes mudanças no primeiro governo Lerner (1995 - 1998), não houve revogação e nem publicações de novas orientações para o ensino fundamental, o currículo oficial continuou sendo o Currículo Básico para a educação pública no Paraná. Todavia, como mostra Silva (2001, p. 156), os mecanismos pedagógicos ligados ao currículo estavam voltados para a formação do indivíduo para o mercado de trabalho e a avaliação do sistema de ensino estabeleceu um *ranking* entre as escolas. Em relação ao ensino médio ocorreram mudanças, começando com a elaboração do Programa de Bolsa para Alunos no Ensino Médio em escolas públicas (PROEM).

De acordo com Silva (2001, p. 158), as propostas de alteração nas justificativas e pressupostos dos currículos do ensino médio e profissionalizante passam de um “discurso pedagógico policística” para um “discurso economicista”, nesta mesma chave de análise, discorre Silva Junior:

Podemos apreender das observações acerca do currículo no período do Governo Lerner, que, embora o Currículo Básico não tenha sido oficialmente revogado, as políticas educacionais implementadas pelo governo tinham objetivos antagônicos em relação à formação educacional dos alunos. Enquanto o Currículo Básico estava fundamentado, principalmente, na

pedagogia Histórico-Crítica, que compreende a escola como espaço privilegiado para a transmissão do conhecimento científico historicamente produzido pelo ser humano para a classe trabalhadora, com o objetivo da formação integral do indivíduo para a transformação social, as políticas do governo tinham como objetivo a adaptação do indivíduo à sociedade atual, legitimando a ideologia neoliberal: formação para o mercado de trabalho, incentivo à competição, à produtividade e foco nos resultados (SILVA JUNIOR, 2016, p.48).

O ano de 2002 se inicia com um fato histórico na política do país, um presidente do PT (Partido dos Trabalhadores) é eleito. Um homem sindicalista e apoiador da classe dos trabalhadores tornou-se presidente do país. Com políticas neoliberais no âmbito educacional do país há mais de uma década, a mudança da presidência trouxe importantes discussões e a resignificação de políticas educacionais.

Neste cenário, deu início ao segundo mandato de Roberto Requião (PMDB), no ano de 2003, após Luiz Inácio Lula da Silva ser eleito. Teve forte apoio sindicalista por fazer discursos contra as políticas neoliberais praticadas por Jaime Lerner.

Roberto Requião acabou ficando dois mandatos como governador, ocorrendo após 2006 (segundo mandato) a realização de três concursos para professores do estado (2003, 2004 e 2007) e dois para funcionários das instituições de ensino (2005 e 2006). Grande mudança já de início (sendo que no governo anterior, Jaime Lerner havia retirado concursos para professores) também foram aprovados os Planos de Carreira para os professores em 2004, e quatro anos depois para os funcionários de escolas. No ano de 2008 foi estabelecido 20% de hora-atividade (período garantido por Lei (LDB) que garante ao professor tempo dentro da sua jornada de trabalho para a realização de atividades extracurriculares, tais como: planejamento, organização e avaliação das atividades pedagógicas, além de estudos e atualizações). Além destas ações, em novembro de 2003 foi aprovada uma lei que estabelecia eleições para diretores e coordenadores de escolas, por meio do voto secreto e consulta à comunidade.

O currículo foi organizado em duas partes, a primeira fala sobre currículos, conhecimentos e avaliação, e a segunda parte é composta por “dimensão histórica da disciplina”, “fundamentos teórico-metodológicos”, “conteúdo estruturante”,

“encaminhamento metodológico” e “avaliação” (PARANÁ, 2008).

Essas considerações são importantes para demonstrar a proximidade entre as Diretrizes Curriculares de 2008 e o currículo básico publicado em 1990. Essa proximidade, ao que tudo indica, se dá tanto no aspecto teórico quanto na metodologia de construção, pois como vimos anteriormente, o Currículo Básico foi elaborado a partir de discussões com os professores da rede em cursos, seminários e grupos de estudo (SILVA JUNIOR, 2016, p.51).

O governo de Roberto Requião veio para mudar a estrutura educacional do estado, concursos para professores e auxiliares educacionais foram realizados, desenvolvimento de um currículo básico também foi um de seus feitos. Depois de um primeiro mandato guiado pela crise do antigo governo, Roberto Requião fez diferente, com o apoio do presidente da república ele conquistou aliados importantes em seu governo e priorizou a educação em seu mandato. Depois de anos de uma educação neoliberal voltada para a economia, o governador do estado mudou essa trajetória reavaliando a importância de uma educação mais humana.

Após o governo de Roberto Requião chegar ao fim (2007 à 2010), foi eleito como governador do estado Carlos Alberto Richa (janeiro de 2011 à abril de 2018), que já modifica as legislações sobre as eleições de diretores/as para as escolas, fazendo assim um duro ataque aos direitos dos servidores públicos e desmontando todo o sistema educacional do estado. Para entender melhor o governo Richa é importante voltarmos no governo Lerner e lembrarmos alguns pontos importantes que foram trazidos para a educação do estado na época. Segundo Sousa

O governo Lerner implementou uma gestão educacional considerada sob a sua ótica, a mais moderna e eficiente. Para tanto, a escola tornou-se uma empresa, com clientes que deveriam ser bem atendidos, uma mercadoria em concorrência com outra mercadoria, na lógica da competição entre escolas, com prêmios para as escolas que oferecem os melhores serviços. Nessa concepção os pais e os próprios professores são estimulados a procurar as melhores escolas por meio da disputa por vagas e excluir as escolas que não apresentam boa classificação (SOUSA, 2013, p. 86).

Em outras palavras, uma educação neoliberal, com ideias baseadas na revolução industrial, com o surgimento do fordismo e taylorismo. Uma grande vazão de ensino, focando em notas altas e melhor desempenho em testes, trazendo assim uma “fama” maior para a instituição de ensino.

A gestão educacional do governo Lerner implementou a política da escola de excelência. Submersa na lógica da administração empresarial, da

produtividade, o lucro consiste no maior índice de aprovação dos alunos, uma escola de “qualidade”, sem reprovação, sem evasão. O imperioso incidia em atingir os fins não importavam os meios, isto é, o gestor, os professores, a comunidade, precisaria ter criatividade e assumir a responsabilidade, resolver os problemas, para tornar a escola melhor, ser resilientes e empoderados como preconiza o Banco Mundial na atual gestão. Dessa forma, a APM (associação de pais e mestres) teve um papel de protagonistas na gestão educacional do governo Lerner (SOUSA, 2013, p. 87).

Como fiel seguidor das ideias de Lerner, Beto Richa trouxe para seu governo uma educação pautada em produtividade, lucro e “qualidade”, pensando em uma educação de larga escala, voltada para grandes resultados e não para uma visão mais humana. Eleito pelo PSDB, Richa já trouxe junto com ele como vice-governador Flávio Arns, que na época já era o secretário da Educação no Paraná. Em seu plano de governo, Beto Richa trazia como ideia central a “visão de futuro”, ou seja, a integração entre governo e sociedade, importante lembrar que vários documentos do Banco Mundial, já citado acima, também trazem essa mesma ideia e visão. Com a mesma lógica do governo Lerner, ele traz a ideia de eficiência e agilidade, para melhorar a gestão pública, a ideia de empoderamento é uma ideia central do governo.

Além de fazer crítica ao governo anterior, Richa traz cortes de gastos públicos, redução da burocracia, descentralização, maior ênfase no mercado e também parcerias entre o público e o privado (PPPs). O que imperava neste governo era o fortalecimento do setor privado, ao invés de investir e ampliar os serviços públicos do estado.

No plano de metas para o governo, Beto Richa retoma vários direcionamentos políticos do grupo Banco Mundial que orientaram as ações e as estratégias do governo Jaime Lerner e em grande medida tem orientado a política pública no Brasil, principalmente nos aspectos referentes à centralidade da educação básica e a qualidade da gestão. (SOUSA, 2013, p. 102)

A linha central do governo Beto Richa é a eficiência, buscando tornar gestores e servidores os mais competentes possíveis, em busca de realizar metas e focar em uma boa gestão, nem que para isso sejam feitas punições e intervenções. Na educação o foco está nos mecanismos de avaliação das instituições, como forma de controle da gestão escolar, ou seja, supervisionando o trabalho de professores e

gestores em busca de um resultado de maior eficiência, maiores índices e também para combater a extrema pobreza (ponto esse que o Banco Mundial já havia citado como importante).

As ideias do governo Beto Richa eram ditadas principalmente pelo Banco Mundial, seguindo sempre sobre o que é dito ou destacado como importante, o principal mandamento da cartilha do BEM é a modernização das instituições, a fim de melhorar os resultados. O governo Richa basicamente foi estruturado em consonância com as ideias do Banco Mundial.

Nessa medida, o governo Beto Richa segue convergente com o discurso do Banco Mundial que, o problema da Educação do Brasil consiste na gestão da educação, na forma de atuação dos gestores e professores, desconsiderando o contexto social e a preocupação com um financiamento adequado às necessidades de uma educação de qualidade (SOUSA, 2013, p. 123).

Entre as ações desenvolvidas pelo Governo Richa, destacaria a criação da AMPARE (Associação de Proteção à Infância e adolescência Raio de Esperança, fundada em 2006). A AMPARE tinha como meta auxiliar as unidades de ensino, nas áreas administrativas e pedagógicas, realizando acompanhamentos a curto, médio e longo prazo, para conseguir ainda mais respaldo do governo, utilizando como argumento a bandeira da integralização da comunidade com a escola, para fortalecer e justificar seu trabalho. Lembrando que essa era a ideia central do governo Richa, fazendo um papel de rastrear possíveis problemas no ambiente escolar, a AMPARE tinha o poder de trocar e substituir gestores como diretores, coordenadores e até qualquer outro tipo de trabalhador escolar, para que problemas como falta de resultados e problemas de gestão fossem solucionados, atitudes essas abusivas

Com a criação da AMPARE observamos o retorno à proposta de gestão compartilhada com todas as suas proposições e implicações, além do acirramento da premissa individualista e meritocrática liberal. A atuação dessa assessoria nas escolas do Estado que apresentam uma conjuntura difícil com a gestão, tem sido de total intervenção e controle. (SOUSA, 2013, p.133)

Percebe-se que o governo de Beto Richa foi baseado em ideias do antigo governo Jaime Lerner e também nos documentos do Banco Mundial, voltadas para a grande produção e sempre resultados, não na qualidade. Sem a valorização dos

profissionais da educação e com o congelamento de salários, o governo foi marcado por uma desvalorização da classe estudantil. Importante citar que Beto Richa foi preso no final do seu mandato, se candidatou a senador e deixou no seu lugar sua vice-governadora Cida Borghetti, que terminou seu mandato e concorreu novamente a governadora, porém perdendo para o atual governador do estado do Paraná.

Carlos Roberto Massa Júnior, mais conhecido como Ratinho Júnior, assume o governo em 2019 nomeando como secretário da educação Renato Feder, mestre em economia pela USP. Na educação a esperança dos educadores paranaenses era o restabelecimento de uma educação de qualidade com condições propícias de aprendizagem e ensino. O que foi visto foram ideias parecidas com o governo anterior, com ações neoliberais, ausência de eleições para diretores, e uma grande parceria entre o público e o privado.

Como visto em governos anteriores, a relação escola x indústria era muito presente dentro do sistema educacional, fortemente comparado a uma “esteira de produção”, e no governo Ratinho Junior não foi diferente, pensando em resultados e não qualidade, a parceria pública-privada no estado do Paraná está cada vez mais forte, trazendo financiamentos de instituições privadas para dentro do público, ou trazendo estudantes de redes públicas para estudarem na instituição privada, através de bolsas de estudo.

Nesta toada, o Governo do Paraná lança a “Prova Paraná”, um exame que abrange os conhecimentos de português e matemática, que veio com o intuito de avaliar o sistema público do estado, porém não causou boa impressão entre os educadores do estado, a visão que foi criada foi que o exame apresentou uma espécie de ranqueamento das escolas de melhor e pior rendimento.

Instaurando uma jornada de trabalho maior, porém com salários congelados, profissionais da educação se viram trabalhando mais e ganhando menos, além de tudo isso, as eleições para diretores, que haviam sido normalizadas no governo de Roberto Requião, não ocorreram no mandato de Ratinho Junior, o que aconteceu foi apenas a prorrogação dos mandatos de diretores(as) sem novas eleições. Após uma pandemia mundial ter iniciado no ano de 2020, o então governador do estado iniciou um ensino remoto emergencial (ERE), onde alterou completamente a rotina de

professores e estudantes. A Secretaria de educação do estado implementou o AVA (ambiente virtual de aprendizagem) para que estudantes das redes públicas do estado conseguissem assistir aulas de forma virtual e em casa.

Para além dessas ações em 2020 ocorreu a militarização das escolas, a partir da lei 543/2020, aprovada pela Assembleia Legislativa do Paraná no fim de setembro, em mais de 200 escolas estaduais. Com isso a gestão administrativa, educacional e didático-pedagógica é passada para os militares, transformando a escola em um ponto de controle ideológico e social, o projeto de lei está vinculado ao programa cívico-militar do Ministério da Educação liderado pelo pastor Milton Ribeiro. A proposta da militarização seria para melhorar a qualidade das escolas de regiões de vulnerabilidade social, porém não há evidências que a presença de militares melhore essa situação, ao contrário impor obediência e disciplina militar ao invés do diálogo coloca em risco o caráter da escola de ensinar e incentivar o pensamento crítico.

No governo de Ratinho ocorreram mudanças no Ensino Médio, como o aumento da carga horária e itinerários formativos, sendo assim analisado no Referencial Curricular do Estado do Paraná, que será analisado no próximo capítulo com auxílio do texto de Sonia Kramer.

CAPÍTULO 3 - UMA ANÁLISE DOCUMENTAL DO REFERENCIAL CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA O PARANÁ

Utilizando o texto da Sonia Kramer que explica metodologicamente como analisar propostas curriculares e pedagógicas, analisaremos o Referencial Curricular do estado do Paraná para o Ensino Médio, lançado no dia 20 de janeiro de 2021,

pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED). O referencial curricular do estado do Paraná é um documento que traz todos os campos que regem o processo de ensino e aprendizagem dos alunos do estado. Nele estão os direitos de aprendizagem do aluno e também diretrizes gerais, tendo como base a atual Base Nacional Comum Curricular.

Para analisar e discutir o Referencial Curricular do Ensino Médio do Paraná foram selecionadas algumas questões a partir do texto de Kramer. As perguntas selecionadas são as seguintes:

QUADRO 1 - PERGUNTAS SOBRE O REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ, RETIRADAS DO TEXTO DE SONIA KRAMER

“Quem produziu o Referencial Curricular para o EM no Paraná?” p. 24
“Como o referencial curricular para o EM foi produzido?” p. 24
“Qual a direção, o sentido e o objetivo, o para quê da proposta em análise?” p. 24
“Quem são os adolescentes e/ou adultos a quem se dirige a proposta?” p. 25
“Os fundamentos teóricos da proposta curricular são explicitados?” p. 25
“Como são articuladas as áreas do conhecimento no interior da proposta pedagógica? Encontram significado no cotidiano escolar?” p. 25

“A proposta em questão percebe a formação de professores como parte de um projeto de formação e emancipação cultural e prevê para os professores, as professoras e os demais profissionais de sua rede, a realização de ações culturais, vinculadas à difusão de cinema, teatro, vídeo, espetáculos musicais, museus de arte e de ciências e bibliotecas? Que medidas concretas são previstas para viabilizá-la (convênios, acordos, eventos, parcerias, etc?).” p.

30

Fonte: A AUTORA (2022).

Iniciando nossa análise é importante apresentar o que Kramer compreende como proposta pedagógica:

Uma proposta pedagógica é um caminho, não um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta contém uma aposta. Nasce de uma realidade que pergunta e é também busca de uma resposta. Toda proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; traz também as dificuldades que enfrenta, os problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta. E essa sua fala é a fala de um desejo, de uma vontade eminentemente de política no caso de uma proposta educativa, e sempre humana, vontade que, por ser social e humana, nunca é uma fala acabada, não aponta “o” lugar, “a” resposta, pois se traz “a” resposta já não é mais uma pergunta. Aponta, isto sim, um caminho também a construir (KRAMER,

p. 19, 1997).

Nesta perspectiva de análise, o texto “Propostas pedagógicas ou curriculares: Subsídios para uma leitura crítica”, escrito por Sonia Kramer, vem como uma alternativa de análise do currículo. A autora mostra através de perguntas como analisar propostas pedagógicas e curriculares, nele ela elenca algumas questões importantes que devem ser levadas em consideração na hora de entender e analisar propostas curriculares e pedagógicas: “O que é proposta pedagógica ou curricular?”; “Como analisar / avaliar uma proposta pedagógica / currículo? Critérios sugeridos para orientar a leitura das propostas”, “Sobre os(as) autores(as) da proposta”, “Sobre o texto da proposta”, “Sobre os leitores a que se destina”, “Como analisar/avaliar a implementação de proposta pedagógica ou curricular? Procedimentos e critérios sugeridos”.

Os subsídios e critérios de leitura, apresentados neste artigo, voltam-se para a análise crítica de propostas pedagógicas ou curriculares e merecem uma apreciação cuidadosa. Alguns permitem uma leitura mais geral, enquanto outros se referem a itens que exigem uma leitura à luz da especificidade de cada escola, creche, pré-escola. Por outro lado, além de serem organizadoras da análise das propostas, as perguntas aqui sugeridas constituem-se também em itens a serem considerados no delineamento de propostas. São, nesse sentido, organizadoras da análise e orientadoras da concepção e elaboração de desenhos curriculares e de sua implementação (KRAMER, 1997, p. 32).

Através de questões apresentadas no texto da Kramer, traremos pontos importantes do referencial curricular, a respeito do novo currículo do estado do Paraná. Perguntas por trás da construção do currículo, como chegaram até esse documento final, o porquê de um novo currículo, perguntas que foram feitas ao longo desse período de incertezas sobre a nova BNCC.

Uma nova proposta para a educação; um novo currículo é um convite, um desafio, uma aposta. Uma aposta porque, sendo parte de uma dada política pública, contém um projeto político de sociedade e um conceito de cidadania, de educação e de cultura. Portanto, não pode trazer respostas prontas apenas para serem implementadas, se tem em mira contribuir para a construção de uma sociedade democrática, onde justiça social seja de fato um bem distribuído igualitariamente a toda coletividade. Uma proposta pedagógica expressa sempre os valores que a constituem, e precisa estar intimamente ligada à realidade a que se dirige, explicitando seus objetivos de pensar criticamente esta realidade, enfrentando seus mais agudos problemas. Uma proposta pedagógica precisa ser construída com a participação efetiva de todos os sujeitos – crianças e adultos, alunos, professores e profissionais não-docentes, famílias e população em geral, levando em conta suas necessidades, especificidades e realidade. Isto aponta, ainda, para a impossibilidade de uma proposta única, posto que a

realidade é múltipla, contraditória (KRAMER, 1997, p. 21).

O que se sabe é que o atual referencial curricular não teve participação da sociedade e muito menos de educadores e alunos dessa modalidade, da mesma forma a atual BNCC foi imposta de forma precoce aos educadores de todo país. No estado do Paraná não foi diferente, o atual governador Ratinho Júnior (PSD), juntamente com seu secretário de educação, Renato Feder, fizeram um referencial curricular para o ensino médio que abrangesse a nova BNCC e atendesse a todas as novas exigências.

Sobre a falta de participação de coletividade nas decisões das políticas curriculares, Kramer destaca que:

Mas como construir um currículo que leve em conta a heterogeneidade e que atue na direção de uma sociedade mais justa? Privilegiando fatores sociais e culturais, entendendo-os como sendo os mais relevantes para o processo educativo, porque implicam também a conquista da autonomia e da cooperação, princípios básicos da cidadania, garantindo, ainda o enfrentamento e a solução de problemas, a responsabilidade, a criatividade, a formação de autoconhecimento, a vivência da linguagem nos seus vários modos de expressão. Ora, o desenvolvimento pleno e a construção/aquisição de conhecimentos acontecem simultaneamente à conquista da autonomia, à cooperação e à inserção crítica da criança na sociedade. Propor uma educação em que as crianças, os jovens e os adultos aprendam, construam/adquiram conhecimentos e se tornem autônomos e cooperativos (KRAMER, 1997, p. 23).

A primeira pergunta que destacamos é: quem produziu o Referencial Curricular para o EM no Paraná? A lista de colaboradores é extensa, nela constam aproximadamente cem nomes, porém os principais são do governador do estado do Paraná, Carlos Massa Ratinho Junior, seu vice-governador Darci Piana, e o secretário de Educação do Estado do Paraná, Renato Feder.

Renato Feder é Paulista, tem 43 anos e é mestre em economia pela Universidade de São Paulo (USP), e graduado em Administração pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), já foi assessor do Secretário de Estado de São Paulo, atualmente o que mais chama atenção sobre o então secretário de educação é que ele é CEO da empresa Multilaser Industrial Ltda., fato esse que intriga estudiosos da área por se tratar de uma pessoa que está totalmente ligada aos pensamentos neoliberais. Carlos Massa Ratinho Júnior é filiado ao PSD, (Partido Social Democrata), sendo apoiador do então presidente da república, Jair Messias

Bolsonaro.

A segunda pergunta que destacamos é: como o referencial curricular para o EM foi produzido? Segundo o documento, foi produzido com a colaboração de profissionais da educação básica e do Ensino Superior, de grupos de estudos de universidades locais e de toda a comunidade paranaense, também destacam que houve auxílio do Conselho Estadual de Educação. Os participantes dessa produção foram a secretaria de educação do estado do Paraná, juntamente com o governador do estado, Carlos Massa Ratinho Junior, e seu secretário de educação Renato Feder.

A participação a que o documento se refere são de uma pequena parcela da sociedade, sendo nenhuma dessas pessoas profissionais da educação que pudessem realmente ajudar a desenvolver um referencial curricular realmente útil e de qualidade.

A terceira pergunta que destacamos é, qual a direção, o sentido e o objetivo, o para quê da proposta em análise? O Referencial Curricular do Ensino Médio no Paraná foi estruturado tendo em vista a mudança curricular feita através da sanção da lei nº 13.415 de 2017, onde promulga a atual Base Nacional Comum Curricular para as escolas brasileiras. O objetivo da atual BNCC é padronizar um currículo onde todas as escolas do país cumpram com as determinações exigidas. O referencial curricular no Paraná tem como objetivo trazer esse currículo para a modalidade do Ensino Médio e adequar para os alunos paranaenses, colocando em uso as exigências feitas no documento da BNCC e tudo que nela é dito.

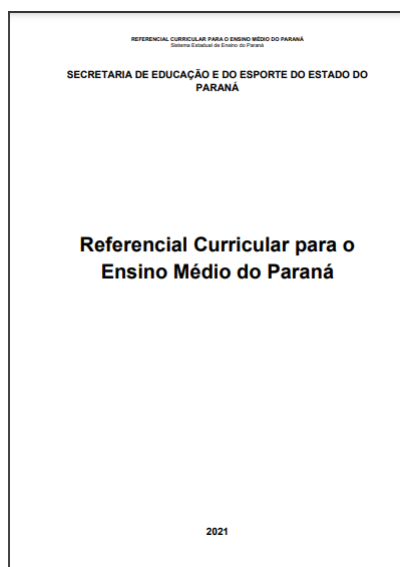
O referencial está organizado em capa e contra capa, onde aparecem os nomes dos principais colaboradores para a elaboração do documento. Composto por mil e setenta e duas páginas, o documento inicialmente traz uma explicação do que seria esse referencial para o estado do Paraná e quais as mudanças que serão atribuídas ao Ensino Médio do Estado.

O objetivo do referencial é mostrar quais as mudanças que serão feitas e como será levada essas tais mudanças para dentro de sala de aula. O documento apresenta três seções: Texto introdutório, Formação geral básica e Itinerários formativos, segundo o referencial essas três seções juntas auxiliarão no processo de

desenvolvimento do aluno na modalidade do Ensino Médio, cada parte se complementam, sendo uma explicativa da outra.

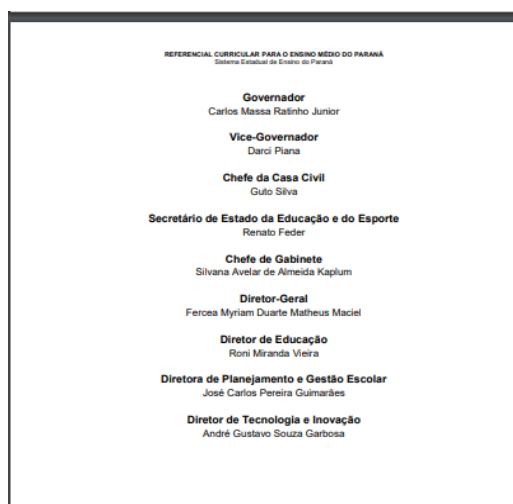
O texto introdutório apresenta ao leitor o cenário da atual oferta do Ensino Médio em todo Paraná. A formação geral básica apresenta uma discussão sobre o currículo, trazendo pontos sobre os referenciais curriculares e as competências, a última seção do documento explica os itinerários formativos, esta em especial está dividida em subseções, sendo elas: Projeto de vida, Os princípios organizadores para os itinerários formativos e, por fim, Os itinerários formativos da educação técnica e profissionalizante.

FIGURA 4 - CAPA REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO PARANÁ



Fonte: PARANÁ, 2021.

FIGURA 5 - PRINCIPAIS NOMES NA ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR

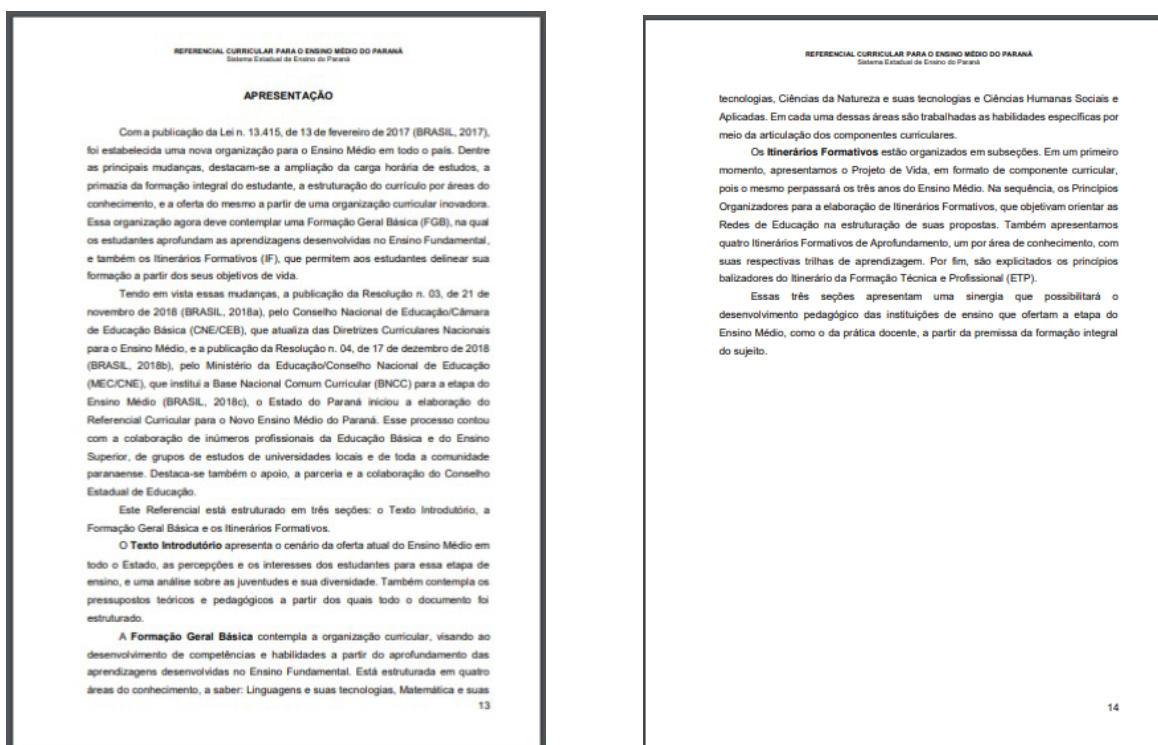


Fonte: PARANÁ, 2021.

Nesta página do documento consta os nomes dos principais colaboradores no desenvolvimento do Referencial Curricular, dentre eles: Governador Carlos Massa Ratinho Junior; Vice- Governador Darci Piana; Chefe da casa civil Guto Silva; Secretário de Estado da Educação e do Esporte Renato Feder; Chefe de Gabinete Silvana Avelar de Almeida Kaplum; Diretor geral Ferceia Myriam Duarte Matheus Maciel; Diretor de Educação Roni Miranda Vieira; Diretora de Planejamento e Gestão Escolar José Carlos Pereira Guimarães; Diretor de Tecnologia e Inovação André Gustavo Souza Garbosa.

Após a capa e a folha de rosto, o documento traz uma breve apresentação de duas páginas descrevendo como será dividido o documento, e explicando a lei que muda o currículo do Ensino Médio (lei 13.415/2017). Além de explicar a lei, consta na apresentação que o documento está dividido em texto introdutório, formação geral básica e itinerários formativos.

FIGURA 6 - APRESENTAÇÃO REFERENCIAL CURRICULAR



Fonte: PARANÁ, 2021.

Uma explicação importante que consta na apresentação do documento é a seguinte:

Tendo em vista essas mudanças, a publicação da Resolução n. 03, de 21 de novembro de 2018 (BRASIL, 2018a), pelo Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, e a publicação da Resolução n. 04, de 17 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018b), pelo Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação (MEC/CNE), que institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a etapa do Ensino Médio (BRASIL, 2018c), o Estado do Paraná iniciou a elaboração do Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio do Paraná. Esse processo contou com a colaboração de inúmeros profissionais da Educação Básica e do Ensino Superior, de grupos de estudos de universidades locais e de toda a comunidade paranaense. Destaca-se também o apoio, a parceria e a colaboração do Conselho Estadual de Educação (PARANÁ, 2021, p. 13).

O sumário é o elemento que vai organizar o documento e orientar o leitor de como o referencial está escrito. Composto por 5 páginas, ele inicia-se com a apresentação e logo em seguida, texto introdutório.

FIGURA 7 - SUMÁRIO (TEXTO INTRODUTÓRIO)

SUMÁRIO	
APRESENTAÇÃO	13
TEXTO INTRODUTÓRIO	15
1 O ENSINO MÉDIO NO PARANÁ: HISTÓRIA, SUJEITOS E DESAFIOS	15
1.1 O NOVO ENSINO MÉDIO: ASPECTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E ORGANIZACIONAIS	15
1.2 O ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO PARANÁ	28
1.2.1 Análise dos indicadores educacionais	29
1.2.2 Análise das percepções e dos interesses dos estudantes paranaenses frente ao Ensino Médio	34
1.3 OS SUJEITOS DO ENSINO MÉDIO PARANAENSE	39
1.3.1 O Ensino Médio e as modalidades	41
1.4 AS POSSIBILIDADES DO NOVO ENSINO MÉDIO	50
2 PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS NORTEADORES PARA O NOVO ENSINO MÉDIO DO PARANÁ	54
2.1 A FORMAÇÃO INTEGRAL DO SUJEITO POR MEIO DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	54
2.2 A INTERDISCIPLINARIDADE E CONTEXTUALIZAÇÃO COMO PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS	63
3 A AVALIAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	68
4 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E O NOVO ENSINO MÉDIO	72
REFERÊNCIAS	73

Fonte: PARANÁ, 2021.

Após o texto introdutório, a formação geral básica é abordada, onde seus

subtítulos são compostos pelas áreas do conhecimento: Área de Linguagem e suas Tecnologias; Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Área de Matemática e suas Tecnologias; Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

FIGURA 8 - ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA.....	80
A ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS.....	85
1 TEXTO INTRODUTÓRIO	85
1.1 A ÁREA DE CONHECIMENTO LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS E O SEU PAPEL FORMATIVO NO ENSINO MÉDIO.....	85
1.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA ÁREA COMO DIREITOS DE APRENDIZAGEM PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL	90
1.3 ORGANIZAÇÃO DA ÁREA DE CONHECIMENTO LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS A PARTIR DE CONCEITOS INTEGRADORES	101
2 COMPONENTES CURRICULARES	107
2.1 COMPONENTE CURRICULAR DE ARTE	107
2.1.1 Introdução.....	107
2.1.2 Fundamentos teórico-metodológicos.....	113
2.1.3 Encaminhamentos metodológicos.....	136

Fonte: PARANÁ, 2021.

FIGURA 9 - ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS

ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	384
1 TEXTO INTRODUTÓRIO	384
1.1 A ÁREA DE CONHECIMENTO CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS E O SEU PAPEL FORMATIVO NO ENSINO MÉDIO	387
1.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA ÁREA COMO DIREITOS DE APRENDIZAGEM PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL	390
1.3 ORGANIZAÇÃO DA ÁREA DE CONHECIMENTO CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS A PARTIR DE CONCEITOS INTEGRADORES	403
2 COMPONENTES CURRICULARES	405
2.1 COMPONENTE CURRICULAR DE BIOLOGIA	405
2.1.1 Introdução.....	405
2.1.2 Fundamentos teórico-metodológicos.....	408
2.1.3 Encaminhamentos metodológicos.....	421
2.2 COMPONENTE CURRICULAR FÍSICA.....	433
2.2.1 Introdução.....	433
2.2.2 Fundamentos teórico-metodológicos.....	435
2.2.3 Encaminhamentos metodológicos.....	450
2.3 COMPONENTE CURRICULAR QUÍMICA	454
2.3.1 Introdução.....	454
2.3.2 Fundamentos teórico-metodológicos.....	457
2.3.3 Encaminhamentos metodológicos.....	475
3 AVALIAÇÃO EM CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	482
REFERÊNCIAS	497

Fonte: PARANÁ, 2021.

FIGURA 10 - ÁREA DE MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS

REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ
Sistema Estadual de Ensino do Paraná

ÁREA DE MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	504
1 TEXTO INTRODUTÓRIO	504
1.1 A ÁREA DE CONHECIMENTO MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS E O SEU PAPEL FORMATIVO NO ENSINO MÉDIO.....	504
1.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA ÁREA COMO DIREITOS DE APRENDIZAGEM PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL	511
2 COMPONENTE CURRICULAR	520
2.1 COMPONENTE CURRICULAR DE MATEMÁTICA.....	520
2.1.1 Introdução.....	520
2.1.2 Fundamentos teórico-metodológicos.....	523
2.1.3 Encaminhamentos metodológicos.....	549
3 AVALIAÇÃO NA ÁREA DE MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS.....	556
REFERÊNCIAS	564

Fonte: PARANÁ, 2021.

FIGURA 11 - ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	569
1 TEXTO INTRODUTÓRIO	569
1.1 AS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS E SEU PAPEL FORMATIVO NO ENSINO MÉDIO	569
1.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA ÁREA COMO DIREITOS DE APRENDIZAGEM PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL	576
2 COMPONENTES CURRICULARES	591
2.1 COMPONENTE CURRICULAR FILOSOFIA.....	591
2.1.1 Introdução.....	591
2.1.2 Fundamentos teórico-metodológicos.....	597
2.1.3 Encaminhamentos metodológicos.....	613
2.2 COMPONENTE CURRICULAR GEOGRAFIA	616
2.2.1 Introdução.....	616
2.2.2 Fundamentos teórico-metodológicos.....	617
2.2.3 Encaminhamentos metodológicos.....	639
2.3 COMPONENTE CURRICULAR HISTÓRIA.....	644
2.3.1 Introdução.....	644
2.3.2 Fundamentos teórico-metodológicos.....	647
2.3.3 Encaminhamentos metodológicos.....	668
2.4 COMPONENTE CURRICULAR SOCIOLOGIA.....	670
2.4.1 Introdução.....	670
2.4.2 Fundamentos teórico-metodológicos.....	672
2.4.3 Encaminhamentos metodológicos.....	693
3 AVALIAÇÃO NA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	698
REFERÊNCIAS	712

Fonte: PARANÁ, 2021.

Em seguida os itinerários formativos são apresentados, dividido em cada área de aprofundamento: Componente Curricular Projeto de Vida; Itinerários Formativos de aprofundamento na área de Linguagens e suas Tecnologias; Itinerários de Aprofundamento na área de Matemática e suas Tecnologias; Itinerários Formativos de aprofundamento da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Itinerários Formativos de de Aprofundamento na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Educação Técnica e Profissional (ETP).

FIGURA 12 - ITINERÁRIOS FORMATIVOS/COMPONENTE CURRICULAR PROJETO DE VIDA

REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ	
Sistema Estadual de Ensino do Paraná	
ITINERÁRIOS FORMATIVOS	721
1 PRINCÍPIOS ORGANIZADORES PARA ELABORAÇÃO DE ITINERÁRIOS FORMATIVOS.....	726
ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE APROFUNDAMENTO	726
REFERÊNCIAS	795
COMPONENTE CURRICULAR PROJETO DE VIDA	797
1 INTRODUÇÃO	797
2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	798
3 QUADRO ORGANIZADOR CURRICULAR	802
4 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	814
5 AVALIAÇÃO	818
REFERÊNCIAS	821

Fonte: PARANÁ, 2021.

FIGURA 13 - ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE APROFUNDAMENTO NA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS / MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS

ITINERÁRIO FORMATIVO DE APROFUNDAMENTO NA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	825
TEXTO INTRODUTÓRIO	825
1 TRILHA DE APRENDIZAGEM – LITERATURA NA ERA DIGITAL	830
2 TRILHA DE APRENDIZAGEM - DISCURSO MÍDIÁTICO: QUAL É A SUA?	844
3 TRILHA DE APRENDIZAGEM: TTT – TALK, TALK TALKS IN ENGLISH – PODCASTING & VIDEOS CREATION.....	854
4 TRILHA DE APRENDIZAGEM: ARTE E ADAPTAÇÃO: CRIANDO E RECRIANDO – MASHUPS, FANFICS, PARÓDIAS, RPG... ..	863
5 TRILHA DE APRENDIZAGEM – CULTURA CORPORAL, LAZER, SAÚDE E TRABALHO.....	874
6 TRILHA DE APRENDIZAGEM – YO EN EL MUNDO	893
REFERÊNCIAS	909
ITINERÁRIO DE APROFUNDAMENTO NA ÁREA DE MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	915
TEXTO INTRODUTÓRIO	915
1 TRILHA DE APRENDIZAGEM – EDUCAÇÃO FINANCEIRA A PARTIR DA MATEMÁTICA	919

Fonte: PARANÁ, 2021.

FIGURA 14 – ITINERÁRIO DE APROFUNDAMENTO DA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA/CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ	
Sistema Estadual de Ensino do Paraná	
ITINERÁRIO FORMATIVO DE APROFUNDAMENTO DA ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS 967	
TEXTO INTRODUTÓRIO 967	
1	TRILHA DE APRENDIZAGEM – BIOTECNOLOGIA E SOCIEDADE 971
2	TRILHA DE APRENDIZAGEM – ACÚSTICA..... 978
3	TRILHA DE APRENDIZAGEM – AS RELAÇÕES DA QUÍMICA COM OS MEDICAMENTOS 986
REFERÊNCIAS 996	
ITINERÁRIO FORMATIVO DE APROFUNDAMENTO NA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS 998	
TEXTO INTRODUTÓRIO 998	
1	TRILHA DE APRENDIZAGEM: COSMOVISÕES: QUEM SOMOS? DE ONDE VIEMOS? PARA ONDE VAMOS? 1004
2	TRILHA DE APRENDIZAGEM: A FORMAÇÃO DO POVO BRASILEIRO E SEUS ASPECTOS HISTÓRICOS E CULTURAIS 1011
3	TRILHA DE APRENDIZAGEM – ENTENDENDO O MEU LUGAR NO MUNDO: O PARANÁ E O SEU CONTEXTO LOCAL, HISTÓRICO E SOCIAL 1018
4	TRILHA DE APRENDIZAGEM: APRENDENDO A EMPREENDER: O MUNDO DO TRABALHO NO SÉCULO XXI..... 1025
REFERÊNCIAS 1033	

Fonte: PARANÁ, 2021.

FIGURA 15 - EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL (ETP)

EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL (ETP)	1039
1 INTRODUÇÃO	1039
2 PRINCÍPIOS GERAIS PARA A COMPOSIÇÃO DO ITINERÁRIO DA FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL	1043
3 FORMAS E MODALIDADES DE OFERTA DA EDUCAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL	1050
4 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	1054
REFERÊNCIAS	1061

Fonte: PARANÁ, 2021.

Cada capítulo correspondente aos itinerários formativos possui introdução, desenvolvimento, conclusão e referências, assim explicando detalhadamente cada um deles. Os itinerários formativos são um conjunto de atividades e conhecimentos que vão complementar o conteúdo já proposto para essa etapa da educação

básica, sendo a cargo do estudante escolher quais desses itinerários gostaria de cursar, porém a instituição de ensino não é obrigada a ofertar todos eles.

Segundo as Diretrizes Curriculares Complementares do Paraná, as redes e instituições de ensino devem ofertar IF das quatro áreas do conhecimento, de forma integrada ou não, assegurando aos estudantes a possibilidade de escolha do IF. Para isso, deverá ser realizada a orientação dos estudantes para que essa escolha esteja atrelada aos seus interesses pessoais e ao seu projeto de vida. Enfatiza-se que a escolha do estudante não deve ser considerada como definitiva, todavia, deve ser viabilizada a possibilidade de mudar suas escolhas ao longo do Ensino Médio. No que se refere especificamente ao itinerário da formação técnica e profissional, ficará sob responsabilidade das Redes e Instituições sua oferta (PARANÁ, 2021, p. 26).

Além dos itinerários formativos, também é bastante citado no documento a questão das competências, esse termo é dado para um conjunto de 10 requisitos que deverão ser desenvolvidos no aluno ao longo da trajetória escolar. O termo “competências” não é novo, e muito menos inovador, ele já foi inicialmente usado nos Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais da década de 90, além também de aparecer nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, ou seja, um termo que foi dito como “inovação” nada mais é do que uma ideia retirada de documentos anteriores.

Constata-se uma vinculação mais imediata entre o sentido do termo competências adotado no campo da formação para o trabalho e o que consta dos dois documentos relativos à reforma curricular (PCNEM e DCNEM). No entanto, nota-se, também, pelo menos um sentido diverso deste, e que está retratado no Documento relativo à avaliação (ENEM), no qual a competência refere-se com maior propriedade às capacidades cognitivas e linguísticas. Esta fluidez e ambiguidade, justificadas em função do caráter polissêmico do termo competências (SILVA, 2008), causou muita confusão e alguma resistência quando se tratou de organizar os saberes e as práticas escolares tendo por base as prescrições oficiais citadas (SILVA, 2017, p. 5).

Outra questão importante que realizamos a partir do texto da Kramer é: quem são os adolescentes e/ou adultos a quem se dirige a proposta? A proposta é voltada aos adolescentes e jovens do estado do Paraná, que estão dentro da rede de ensino do estado e estão cursando a modalidade do Ensino Médio, com idades de 15 a 17 anos.

Destaca-se também a seguinte questão: os fundamentos teóricos da proposta curricular são explicitados? Os fundamentos em si não, porém fala-se em “formação

geral básica” que seria uma organização curricular, que visa o desenvolvimento de competências e habilidades a partir do que já foi visto no ensino fundamental, e será aprofundado no ensino médio. O documento está dividido em quatro áreas do conhecimento Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas sociais aplicadas. Em cada área será trabalhado as habilidades específicas por meio de componentes curriculares.

Como são articuladas as áreas do conhecimento no interior da proposta pedagógica? Encontram significado no cotidiano escolar? Na proposta é explicitado os itinerários formativos, que serão divididos em sessões dentro do próprio documento para ser explicado e aprofundado.

Para que a construção do Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná atenda à legislação, é necessário a apresentação dos princípios pedagógicos que fundamentam o processo de ensino-aprendizagem das redes e unidades escolares. Nesse sentido, quatro análises são fundamentais: a formação integral do sujeito; as competências e habilidades na organização curricular; a interdisciplinaridade e a contextualização como princípio metodológico; e a avaliação e o desenvolvimento de competências e habilidades (PARANÁ, 2021, p. 13).

O referencial curricular para o estado do Paraná começou a ser elaborado no ano de 2019, e aprovado no dia 29 de julho de 2021 pelo Conselho Estadual de Educação, o documento foi homologado pela Resolução nº 3.416 de 06 de agosto de 2021.

O Referencial Curricular do Paraná está organizado da seguinte forma: na carga horária para o ensino médio ocorreu ampliação, passou de 800 horas anuais para 1.000 horas anuais, totalizando 3.000 horas em todo o percurso do Ensino Médio, sendo dividida em 1.800 horas em Formação Geral Básica, e 1.200 horas para os itinerários formativos. A questão de itinerários formativos também foi alvo de muita discussão entre estudiosos da área, esses itinerários são divididos em disciplinas como Projeto de Vida, Educação Financeira e Pensamento Computacional, segundo o documento a escolha das áreas de conhecimento que serão aprofundadas ocorrerá no fim de 2022, porém para os estudantes que optarem e quiserem cursar os itinerários formativos de educação profissional, já se inicia no primeiro ano do Ensino Médio. A formação geral básica é formada pelas

disciplinas que são consideradas obrigatórias, como História, Geografia, Matemática, português, entre outras.

Sobre os itinerários formativos Lopes tece a seguinte análise:

A noção de itinerários formativos não é inédita na história do currículo e faz parte de discursos que tentam propor a individualização do percurso formativo em nome de uma pedagogia diferenciada, entendida como capaz de combater o fracasso escolar (Perrenoud, 1998). Mais recentemente, por exemplo, vem fazendo parte das propostas de educação profissional. No texto que resultou de amplo debate sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em 2010 (Brasil, 2010, p. 20), os itinerários formativos são concebidos como roteiro de estudos em um plano de formação continuada e como percursos formativos que o estudante poderá cursar no interior de processos regulares de ensino, possibilitando sua qualificação para fins de exercício profissional e/ou prosseguimento de estudos (LOPES, 2019, p. 66).

Um problema bastante discutido com a questão dos itinerários formativos, foi a diminuição da carga horária das humanas, percebe-se que ciências humanas (Filosofia, Sociologia e Artes) tiveram sua carga horária reduzida, tornando-se facultativas dentro da escola, depende do aluno se vai querer cursá-las ou não. Além de interferir na formação crítica do aluno, essa ação também prejudica docentes que atuam nas áreas.

E para finalizar a análise: a proposta em questão percebe a formação de professores como parte de um projeto de formação e emancipação cultural e prevê para os professores, as professoras e os demais profissionais de sua rede, a realização de ações culturais, vinculadas à difusão de cinema, teatro, vídeo, espetáculos musicais, museus de arte e de ciências e bibliotecas? Que medidas concretas são previstas para viabilizá-la (convênios, acordos, eventos, parcerias, etc?). Com relação a isso o quadro a seguir, retirado do documento, apresenta as competências sobre os profissionais que atuarão no ensino médio:

QUADRO 2 - REQUISITOS PARA PROFISSIONAIS ATUANTES DO ENSINO MÉDIO

Competência 01: Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos, para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem, colaborando
--

para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.

Competência 02: Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.

Competência 03: Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.

Competência 04: Utilizar diferentes linguagens - verbal, corporal, visual, sonora e digital - para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Competência 05: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.

Competência 06: Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia, e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Competência 07: Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Competência 08: Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.

Competência 09: Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.

Competência 10: Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: PARANÁ, 2021.

Nota-se que não se fala da valorização desses profissionais e o que será feito em relação a qualidade de trabalho que será ofertada. É nítida a falta de valorização desse professor que estará dentro da escola, sendo importante também ter uma parte do documento que só fosse voltada a esse assunto, visto que quem irá mediar as aulas, e todo o currículo que foi formulado, será o profissional que estará dentro da sala de aula. Não citar nem falar sobre a forma de trabalho, é desqualificar todo o processo que o professor irá passar para levar esse currículo para o aluno.

No todo o documento é explicativo, porém não mostra muito como atuar e

trabalhar com os alunos dentro de sala de aula com essa mudança curricular. Porém explica melhor de forma mais detalhada as mudanças que a BNCC impôs no ano de 2017, ano em que ela foi sancionada. Pontos importantes como: itinerários formativos, competências para o ensino médio, ensino técnico, aumento de carga horária foram pontos explicados pelo documento analisado.

O que deixou a desejar foi não falar sobre a qualidade de trabalho que será ofertada ao profissional de educação, apenas o que deveria ser levado em consideração na hora de atuar na modalidade do ensino médio, e não como esse profissional será valorizado. Faltou um capítulo que tratasse apenas desse assunto, para que além de mostrar como será feito o currículo, também dizer que os profissionais que estarão ministrando-o também serão valorizados e terão seus direitos todos garantidos.

CONCLUSÃO

O presente estudo buscou apresentar questões e discussões sobre o novo currículo do ensino médio no estado do Paraná e a importância de entender como será feita a sua aplicação dentro das escolas paranaenses. Em 2017 com a lei 13.415/2017 houve homologação da atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) onde mudanças significativas ocorrem no âmbito curricular. Sabe-se que essa lei foi posta primeiramente como medida provisória, para ser homologada como lei. O que

aparece como mudança e inovação, mostra-se como um grande retrocesso no ensino brasileiro.

Com uma análise dos governos do estado do Paraná e suas influências na educação, constata-se que apesar do passar dos anos, a educação não foi alvo de grandes mudanças, com uma característica predominantemente neoconservadora, a educação paranaense possui uma característica muito forte de formar seus alunos para a força de trabalho, com ideias toyotistas onde a educação seria uma grande “esteira” de produção. No atual governo de Carlos Massa Ratinho Junior, essa concepção fica ainda mais evidente, quando nomeou como secretário de educação Renato Feder, CEO de uma grande empresa e formado em administração pela Unicamp. Feder vem assumir esse cargo intensificando mais ainda um modelo de educação onde o trabalho e bons resultados são mais importantes do que o bem estar dos alunos. Após a imposição das atuais leis que interferem no ensino médio, no ano de 2016 alunos do estado do Paraná ocupam escolas e universidades para defenderem seu direito a uma educação de qualidade. Houve imposições mas também houve resistência, um ato importante e marcante na educação paranaense.

Outro fator importante a ser citado é a militarização de mais de 200 escolas estaduais do Paraná aprovado pela lei 543/2020 com a justificativa de melhorar as escolas presentes em locais de vulnerabilidade social. Impor uma educação pautada na obediência e disciplina militar é tirar o caráter da escola de incentivar o pensamento crítico do estudante, essencial na formação do educando.

Analisando o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná, com o auxílio do texto de Sonia Kramer, é conduzido uma reflexão sobre como a lei 13.415/2017 será introduzida dentro das escolas do estado. Perguntas como quem formulou o Referencial, para quem se destina esse novo currículo, entre outras, colaboram para entender como a proposta curricular é importante e como tais questões devem ser analisadas para se entender um currículo pedagógico. Quando analisado o documento, podemos ressaltar pontos importantes que seriam interessantes serem discutidos.

Kramer questiona em seu texto sobre a qualidade de trabalho que os profissionais da educação irão enfrentar com esse novo currículo, e analisando o

Referencial Curricular em busca de respostas para essa pergunta, não foi achado muita coisa. É importante para nós educadores, quando nos deparamos com um currículo novo, termos a garantia de qualidade de trabalho, falar sobre questões salariais e questões horárias é também uma garantia de trabalho justo e valorizado. O que é apresentado no texto são as competências que profissionais da educação deverão ter para conseguirmos estar dentro de sala de aula.

Com esse trabalho conclui-se que a educação paranaense deixa ainda muito a desejar, e com esse novo ensino médio chegando nas escolas, a probabilidade de piorar é ainda maior, itinerários formativos, aumento de carga horária e competências, são todas essas questões que vieram para atrapalhar ainda mais o desenvolvimento do aluno, quando lutamos diariamente para alcançarmos uma educação melhor, uma qualidade de ensino melhor para estes, nos deparamos com grandes retrocessos.

Quando se fala em um novo currículo, deve-se pensar em várias situações, ter amparo de diversos profissionais que entendem o assunto, autores e pesquisadores da área, e foi exatamente isso que faltou na atual Base Nacional Comum Curricular, um diálogo com profissionais que estão dia a dia dentro de sala de aula e entendem o que é melhor e pior para seus alunos, pessoas que respiram e vivem a educação, uma base nacional comum que foi imposta aos estudantes e educadores de forma nada democrática.

O que devemos agora é pensar em soluções, pensar em melhorias, o currículo não é um campo neutro, ele está sempre em constante mudança, e sempre acompanha movimentos da sociedade, principalmente políticos. Pensar em educação é pensar em política, como já dizia Paulo Freire, “Educar é um ato político” e pensar em uma educação melhor é pensarmos em governantes melhores, é trazermos para a sociedade soluções que irão refletir dentro de sala de aula, trazer estudantes críticos, que saibam escolher representantes que tenham consciência do que é melhor para a população.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2008.

BRASIL. **Ministério da Educação** (2017). Base Nacional Comum Curricular, 2017.

KRAMER, Sonia. **Propostas pedagógicas ou curriculares: Subsídios para uma leitura crítica**. *Educação & Sociedade*, ano XVIII, nº 60, dezembro de 1997.

LOPES, Alice Casimiro. **Apostando na produção contextual do currículo**. P. 23-27. Rio de Janeiro: Proped/Uerj, 2018.

LOPES, Alice Casimiro. **Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis**. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 13, n. 25, p. 59-75, jan/mai de 2019. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

MACEDO, Elizabeth. **“A base é a base”. E o currículo o que é?** In: AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: Avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

MOREIRA, Antônio Flávio. SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

MOREIRA, Antônio Flavio. SILVA, Tomaz Tadeu. **Sociologia e teoria crítica do currículo, uma introdução**. P. 30-35. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

PARANÁ, **Secretaria de Estado e da Educação**. Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Documentos oficiais. Curitiba, 2008.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação**. Referencial curricular do Ensino Médio para o estado do Paraná. Curitiba: SEED/PR, 2021.

SILVA, Mônica Ribeiro. **Currículo e competências na formação administrada**. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

SILVA, Monica Ribeiro. **O Ensino Médio Reformado: Perguntas e respostas, tensões e proposições**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Monica Ribeiro. **Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: O que aconteceu com o Ensino Médio?** São Paulo: Cortez, 2015.

SILVA, Monica Ribeiro. **O golpe no ensino médio em três atos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Mônica Ribeiro. **O uso da noção de competências nos textos de políticas**

curriculares no Brasil - das Diretrizes da década 90 à Base Nacional Comum Curricular de 2017. 2017. In: José Clóvis de Azevedo; Jonas Tarcísio Reis. (Org.). Políticas Educacionais: Debates e desafios. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista, 2017.

SILVA JUNIOR, Silvio Borges da. **A Política de Avaliação de Larga Escala e suas Implicações no Currículo do Estado do Paraná nos Anos 2011/2012 (Governo Beto Richa).** 2016. 193 fls. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SILVA. Ileizi Luciana Fiorelli. **Reforma ou contrarreforma no sistema de ensino do estado do Paraná? Uma análise da meta da igualdade social nas políticas educacionais dos anos 90.** In: HIDALGO, Angela Maria; SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli (orgs). Educação e Estado: As mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90. Londrina: Editora UEL, 2001.

SOUSA, Silmara Eliane de. **The educational management in Paraná.** 2011-2013. 160 fls. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Estado e Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013.

YOUNG, Michael. **Currículo e democracia: Lições de uma crítica à nova sociologia da educação.** *Educação & Realidade*. V.14, n.1, jan/jun 1989.