

**A implementação da Reforma do Ensino Médio no Estado do Paraná: o avanço das políticas neoliberais e os ataques à Educação do Campo**

**The implementation of the High School Reform in the State of Parana: the advancement of neoliberal policies and attacks to the Field Education**

**La implementación de la Reforma de la Enseñanza Secundaria en el Estado de Paraná: el avance de las políticas neoliberales y los ataques a la Educación del Campo**

Regis Clemente da Costa\*

 <https://orcid.org/0000-0002-6914-039X>

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo analisar o avanço das políticas neoliberais no Brasil, a reforma do Ensino Médio (Lei Nº 13.415/2017) e sua implementação no Estado do Paraná, destacando os impactos para a educação pública e para a Educação do Campo. Trata-se de pesquisa bibliográfica e documental, tendo como referência teórica o método materialista histórico e dialético. A Reforma do Ensino Médio foi pautada pelas políticas neoliberais e pelos grupos empresariais, atende às imposições do capital e do mercado, atacando frontalmente a perspectiva de formação e de emancipação humana. Infere-se que o projeto de Educação do Campo não é fruto de reformas educacionais, mas de lutas e de conquistas protagonizadas pelos povos do campo no contexto da luta pela terra que se efetivaram em políticas públicas. Nas lutas e nas construções históricas do projeto emancipatório da Educação do Campo, residem as possibilidades de resistência e de enfrentamento ao projeto neoliberal de educação.

**Palavras-chave:** Políticas neoliberais. Reforma do Ensino Médio. Educação do Campo.

**Abstract:** This paper aims to analyze the advancement of neoliberal policies in Brazil, the High School Reform (Law no. 13,415/2017) and its implementation in the state of Paraná, Brazil, emphasizing its impact on public education and Field Education. It is bibliographic and documentary research, having as theoretical reference the dialectical and historical materialistic method. The High School Reform was guided by neoliberal policies and entrepreneurial groups, it serves the capital and market demands, and attacks directly the perspective of human education and emancipation. It is inferred that the Field Education project is not the result of educational reforms, but rather as the outcome of struggle and achievements of the field populations in the context of the fights for the land that originated public policies. In the historical fights and constructions of the Field Education emancipatory project reside the possibility of resistance to and confrontation with the education neoliberal project.

**Keywords:** Neoliberal policies. High School Reform. Field Education.

---

\* Professor da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* Laranjeiras do Sul, Paraná, Brasil. Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: <[rclementecosta@yahoo.com.br](mailto:rclementecosta@yahoo.com.br)>.

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo analizar el avance de las políticas neoliberales en Brasil, la reforma de la Enseñanza Secundaria (Ley No 13.415/2017) y su implementación en el estado de Paraná, destacando los impactos en la educación pública y la Educación del Campo. Se trata de una investigación bibliográfica y documental, teniendo como referencia teórica el método materialista histórico y dialéctico. La Reforma de la Enseñanza Secundaria fue pautaada por las políticas neoliberales y por los grupos empresariales, atiende a las imposiciones del capital y del mercado, atacando frontalmente la perspectiva de la formación y de emancipación humana. Se infiere que el proyecto de Educación del Campo no es fruto de reformas educativas, sino de luchas y conquistas realizadas por los pueblos del campo en el contexto de la lucha por la tierra que se hicieron efectivas en las políticas públicas. En las luchas y en las construcciones históricas del proyecto emancipador de la Educación del Campo, residen las posibilidades de resistencia y de enfrentamiento al proyecto neoliberal de educación.

**Palabras clave:** Políticas neoliberales. Reforma de la Enseñanza Secundaria. Educación del Campo.

## Introdução

O ano de 2016 marca a história da política brasileira com a destituição da Presidenta Dilma Rousseff, por meio de um golpe. De 2016 a 2018, a Presidência da República foi ocupada por Michel Temer, até então, vice-presidente. Adepto das políticas neoliberais, nos primeiros dias de seu governo, Temer iniciou uma série de reformas do Estado, dentre elas, a Reforma do Ensino Médio, decretada por meio da Medida Provisória N° 746, de 22 de setembro de 2016 (BRASIL, 2016b), poucos dias após sua posse. Posteriormente, essa Medida Provisória foi aprovada como Lei N° 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), a qual alterou vários artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2021).

O texto da Reforma do Ensino Médio – Lei N° 13.415/2017 – preconizou as alterações na LDB – Lei N° 9.394/1996 – e, em seu artigo Art. 12, determinou os prazos para que os sistemas de ensino estabelecessem o cronograma de implementação dessas alterações (BRASIL, 2017). Esses prazos foram condicionados à publicação e à homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ocorrida em 2018. No Estado do Paraná, a implementação da reforma teve início no ano de 2022, com a publicação de alguns documentos em 2020 e 2021.

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é analisar o avanço das políticas neoliberais no Brasil, a reforma do Ensino Médio (Lei N° 13.415/2017) e sua implementação no Estado do Paraná, destacando os impactos para a educação pública e para a Educação do Campo. Esta pesquisa é documental e bibliográfica e tem como referência teórica o método materialista histórico e dialéctico. Ela se insere no campo de estudo das políticas educacionais com foco nos documentos normativos pertinentes à Reforma do Ensino Médio e nos documentos do Governo do Estado do Paraná referentes à implementação da reforma nesse estado. A pesquisa embasa-se em Anderson (1995), Caldart (2004, 2019, 2021), Carnoy (1984), Freitas (2018), Frigotto (2012, 2021), Kolling, Nery e Molina (1999), Mészáros (2008), Peroni (2013), Silva e Araújo (2021), Silva, Barbosa e Körbes (2022) e Souza (2020).

Parte-se da compreensão de que a concepção de Educação do Campo foi produzida no movimento prático e na reflexão teórica, que não é óbvia e nem dada, mas construída em meio às disputas nas relações sociais onde ela está inserida e é efetivada (CALDART, 2021). Uma concepção de educação com forte ligação entre a escola e a vida, pautaada nas e pelas lutas dos movimentos sociais do campo, construída, coletivamente, ao longo das últimas duas décadas no

Brasil, e praticada pelos sujeitos do e no campo, centrada na formação omnilateral<sup>1</sup> e na emancipação humana<sup>2</sup>.

O avanço das políticas neoliberais no Brasil, o desmonte das políticas sociais e das políticas públicas e a imposição de reformas educacionais, principalmente a Reforma do Ensino Médio aprovada no ano de 2017, atingem diretamente a educação pública. Em específico, atinge a Educação do Campo, sua concepção e seus processos construídos e em construção. Portanto, as discussões deste texto estão centradas nas abordagens sobre:

1. As políticas neoliberais no Brasil e a Reforma do Ensino Médio no Governo Temer.
2. A implementação da Reforma do Ensino Médio no Estado do Paraná e os ataques à Educação do Campo.

Importante justificar que, nos documentos referentes à implementação da Reforma do Ensino Médio no Paraná, a matriz curricular direcionada ao Ensino Médio nas Escolas do Campo é a mesma das escolas regulares de acordo com a Instrução Normativa N° 009/2022 (PARANÁ, 2022a), em vigor no ano de 2023. Nessa instrução, as Escolas de Acampamentos e Assentamentos são contempladas com uma matriz própria, assim como as Escolas das Ilhas, Escolas Quilombolas e Escolas Indígenas. Nesse sentido, considera-se oportuno frisar que os estudos e as análises contidos neste artigo se referem à Educação do Campo e aos documentos e à matriz curricular referente às Escolas do Campo de acordo com a definição da Secretaria da Educação do Paraná – SEED/PR (PARANÁ, 2022a).

Faz-se necessário também mencionar que a construção da concepção e das práticas de Educação do Campo e das Escolas do Campo estão marcadas pelas ações dos movimentos sociais vinculados à luta pela terra no Brasil, principalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Nesse sentido, a organização curricular que separa as Escolas do Campo das Escolas de Acampamentos e Assentamentos requer outros estudos, pois vai muito além de somente atender as especificidades dessas escolas.

Dadas as considerações iniciais, destaca-se que este trabalho busca contribuir com a compreensão do processo de implementação da Reforma do Ensino Médio no Estado do Paraná e com os estudos, os debates, as reflexões, as lutas e as resistências acerca da educação pública no Estado, mais especificamente da Educação do Campo.

---

<sup>1</sup> “Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são *simplesmente dados pela natureza*” (FRIGOTTO, 2012, p. 267, grifo do autor).

<sup>2</sup> Esse conceito está embasado nas concepções teóricas e práxicas de Marx e Engels. Trata-se de um processo histórico em construção de superação de todas as formas de alienação, exploração e dominação de classe ou grupos sobre outros e a instauração das relações sociais em que o livre desenvolvimento solidário e cooperativo de cada um signifique o desenvolvimento de todos. Consiste em que os seres humanos sejam livres e senhores do seu destino, de criar riquezas suficientes para satisfazer as necessidades de todos – de serem efetivamente sujeitos da sua história (FRIGOTTO, 2021; TONET, 2012).

## As políticas neoliberais no Brasil e a Reforma do Ensino Médio no Governo Temer

A Reforma do Ensino Médio foi decretada por meio da Medida Provisória Nº 746/2016 pelo Presidente Michel Temer, em setembro de 2016, dias após o golpe que destituiu a Presidenta Dilma Rousseff da Presidência da República e, na sequência, aprovada como Lei Nº 13.415/2017. O mandato de Michel Temer durou pouco mais de dois anos, mas esse tempo foi suficiente para que seu Governo aprovasse uma série de reformas do Estado, propaladas como solução para corrigir os problemas oriundos do funcionamento do sistema capitalista.

Mészáros (2008), ao abordar o tema das reformas do Estado, aponta que o sistema capitalista se utiliza desses meios para realizar ajustes e corrigir defeitos na ordem estabelecida e manter intacta a estrutura fundamental da sociedade. Isso, no entanto, é uma contradição desse sistema, pois ele é irreformável. Segundo ele, é necessário “[...] romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

Dessa forma, ao propor-se a abordagem da implementação da Lei da Reforma do Ensino Médio, concorda-se com Carnoy (1984, p. 19) quando afirma que “[...] por razões práticas, qualquer estudo do sistema educacional não pode ser separado de alguma análise implícita ou explícita dos propósitos e do funcionamento do setor governamental”. Nessa perspectiva, Peroni (2013) destaca que é importante analisar a política educacional no contexto da redefinição do papel do Estado, que está inserido em um movimento maior do capitalismo e dos avanços do neoliberalismo e da globalização financeira e da reestruturação produtiva que redefiniram as fronteiras entre o público e o privado.

Ademais, de acordo com o Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec), é necessário olhar a Educação do Campo voltada para a conjuntura política e econômica, pois ela “[...] nasceu não olhando só para si. Ver o sentido do que ocorre ‘lá fora’ tem a ver conosco. Mas, não é só porque o ‘ambiente externo’ nos influencia. A verdade é que a história dos processos educativos se dá, fundamentalmente, nos espaços de contradição da sociedade” (FONEC, 2017, p. 2-3).

Nesse contexto, Caldart (2019, p. 68) aponta que “[...] o crescente esvaziamento do espaço público, o fortalecimento das políticas neoliberais de privatização da educação e a perversidade de suas ferramentas ideológicas têm exigido análises mais acuradas”. A autora enfatiza também o desafio político do momento atual e reforça a importância do estudo a fim de entender melhor “[...] os meandros de atuação do Estado no projeto capitalista de configuração neoliberal e como isso se traduz hoje nas chamadas ‘reformas empresariais da educação’, quais as origens dessas reformas, e que transformações produzem na forma da classe trabalhadora lutar e organizar sua resistência” (CALDART, 2019, p. 68).

As origens do neoliberalismo remontam à crise da Bolsa de Valores de Nova Iorque, em 1929, e a necessidade de repensar-se o liberalismo clássico. Para isso, em 1947, foi fundada a Sociedade Mont Pèlerin com a finalidade de atuar em defesa do livre mercado. Friedrich Hayek, juntamente ao também austríaco Ludwig von Mises e os estadunidenses George Stigler e Milton Friedman, são considerados alguns dos principais formuladores dessa corrente que se difundiu dos anos de 1930 até 1970. Segundo Anderson (1995, p. 9), o texto de origem do neoliberalismo é: “O Caminho da Servidão, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944”.

No período em que os neoliberais difundiam suas ideias, o mundo experimentava o modelo denominado Estado de Bem-Estar Social, ou keinesianismo, baseado na defesa de uma maior intervenção do Estado nas questões econômicas e em uma concepção desenvolvimentista, surgida no Pós-Segunda Guerra Mundial (ANDERSON, 1995). No entanto, o modelo keinesiano passou

a ser duramente criticado e responsabilizado pela crise econômica que se abateu em diversos países, devido à crise do petróleo e de outros problemas econômicos, na década de 1970. Diante da crise, de acordo com a concepção neoliberal, a solução seria a reforma do Estado. Essa reforma se justifica, uma vez que o problema da crise está no Estado e se deve à intervenção estatal na economia, à garantia dos direitos sociais, às políticas sociais, às políticas públicas, isentando qualquer responsabilidade do capital pela crise.

Na América Latina, as políticas neoliberais avançaram após o Consenso de Washington, que foi um encontro realizado no ano de 1989, nos Estados Unidos, com o objetivo de discutir o desenvolvimento e a ampliação do neoliberalismo nos países da América Latina. No Brasil, a agenda neoliberal teve início com o Governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e foi seguida pelos mandatos dos Presidentes Itamar Franco (1992-1995) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

A primeira onda neoliberal na América Latina esgotou-se na década de 1990. No Brasil, a ascensão de governos progressistas, ocorrida a partir de 2003, com o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e com a Presidenta Dilma Rousseff (2011-2016), criou-se a ilusão de que o neoliberalismo havia passado (FREITAS, 2018). Essa ilusão produziu, também, outro efeito, quando o Presidente Michel Temer assumiu o poder em 2016 e, de maneira rápida e antidemocrática, realizou as reformas no Estado. Segundo Freitas (2018, p. 14): “Não levamos a sério o fato de o liberalismo econômico retornar como um movimento de resistência mundial às teses progressistas e não ter compromisso com a democracia, mas apenas com a instauração do livre mercado”.

As ações do Governo Temer, no entanto, não eram novidade. Elas foram anunciadas pelo seu partido, o então chamado Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), e pela Fundação Ulysses Guimarães, no ano de 2015, por meio de um programa intitulado “Uma ponte para o futuro” (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES, 2015). Com base nesse programa, foram retomadas as políticas neoliberais, com a ampliação da participação e da interferência direta do mercado nos rumos das políticas governamentais.

As políticas neoliberais, adotadas por Temer, interromperam alguns avanços conquistados pela adoção das políticas na perspectiva do Estado de Bem-Estar Social, a partir dos anos de 2003, nos mandatos dos Presidentes Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016). As tentativas de fazer avançar a adoção das políticas neoliberais no Brasil ampliaram-se no contexto do Governo da Presidenta Dilma, a ponto de seu segundo mandato ser interrompido em 2016<sup>3</sup>, entre outras questões, devido a fatores de ordem econômica que contrariavam interesses de grandes grupos empresariais, como aponta Singer (2018). Logo que assumiu a presidência, Michel Temer implementou uma série de reformas, entre elas, a Reforma do Ensino Médio, a promulgação da BNCC e a aprovação da Emenda Constitucional N° 95, de 15 de dezembro de 2016, que congelou os investimentos públicos por 20 anos no país (BRASIL, 2016a).

No Governo da Presidenta Dilma, aconteceram discussões referentes à Reforma do Ensino Médio, por meio do Projeto de Lei N° 6.840, de 2013 (BRASIL, 2013), porém o último parecer sobre esse Projeto foi emitido no dia 16 de dezembro de 2014. Ao retomar esse tema, Michel Temer o fez por meio da Medida Provisória N° 746/2016 (BRASIL, 2016b). Conforme os estudos de Costa (2020a), ao decretar as mudanças no Ensino Médio brasileiro por meio da Medida Provisória e não permitir a participação popular, o Presidente Michel Temer desconsiderou o

---

<sup>3</sup> O golpe que destituiu a Presidenta Dilma é abordado em obras como *Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil*, de Jinkings, Doria e Cleto (2016); *A resistência ao Golpe de 2016* (PRONER et al., 2016); *A democracia impedida: o Brasil no século XXI*, de Santos (2017); *Crise e golpe*, de Mascaro (2018), dentre outras.

processo democrático, excluiu estudantes, professores e pesquisadores da área e trouxe segmentos da sociedade ligados aos empresários para elaborar, coordenar e executar a reforma.

As ações do Governo Temer evidenciaram, de maneira direta, a participação e a interferência do mercado a partir da atuação dos grupos empresariais, representados por institutos e fundações, na aprovação da BNCC e na Reforma do Ensino Médio. O Movimento Pela Base teve grande inserção nesse processo. Esse Movimento é formado por empresários e se define como “[...] uma rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições que, desde 2013, se dedica a apoiar a construção e implementação de qualidade da BNCC e do Novo Ensino Médio” (MOVIMENTO PELA BASE, 2022, n.p.). O Movimento Pela Base tem como mantenedores a Fundação Lemann, o Instituto Natura, o Instituto Unibanco e o Itaú Educação e Trabalho, dentre outros.

A participação dos grupos empresariais nas questões educacionais no âmbito governamental, no entanto, já acontecia nos Governos Lula e Dilma e se dava, principalmente, com o Movimento Todos pela Educação<sup>4</sup>, criado no ano de 2006. Entretanto, no contexto do Governo Temer, essa participação se ampliou significativamente. Uma das pautas do Todos pela Educação é fazer *advocacy*, ou seja, interferir nas ações do Estado, incidir na formulação e na implementação das políticas educacionais, com base na concepção dos grupos empresariais que sustentam o movimento.

Assim como o Movimento Pela Base, o Movimento Todos Pela Educação é mantido por algumas das maiores empresas do Brasil e do mundo, como bancos privados, empresas ligadas ao mercado financeiro, como a B3, empresas ligadas ao agronegócio, empresas aéreas, montadoras de veículos, área de telefonia, de mineração e, até mesmo, do ramo de *delivery* de comida e mercado, como o caso da *iFood* (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2022).

Ao abordar a interferência dos empresários nas questões educacionais, Freitas (2018, p. 29) assevera que a educação “[...] está sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. A educação, vista como um ‘serviço’ que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica a sua privatização”. A participação dos empresários pode ser constatada tanto na elaboração da BNCC quanto da Reforma do Ensino Médio e dos seus objetivos, nas finalidades, na concepção política e ideológica das políticas educacionais, alinhadas exclusivamente aos seus interesses. Nesse sentido, o planejamento educacional deve incluir os vários segmentos da sociedade. Como aponta Freitas (2018, p. 131), “[...] tem que iniciar pelo questionamento do que uma determinada sociedade (não apenas um subgrupo dela, os empresários e seus intelectuais organizados em suas fundações) pensa que deva ser uma ‘boa educação’”.

Diante do avanço das políticas neoliberais e da ampliação da participação e da interferência dos empresários nas decisões referentes às políticas educacionais, foi tolhida a participação dos estudantes, professores, estudiosos e pesquisadores do tema nas discussões, na elaboração e na aprovação da Reforma do Ensino Médio. Esse processo antidemocrático e antipopular, empregado pelo Governo Temer, insere-se no contexto mais amplo do autoritarismo neoliberal e do golpe de Estado em 2016.

Historicamente, os principais pensadores do neoliberalismo, como Friedrich August von Hayek, Milton Friedman, James McGill Buchanan Jr., foram entusiastas de ditaduras como a do Chile, sob o comando do ditador Augusto Pinochet. Anderson (1995, p. 19) afirma que esse regime

---

<sup>4</sup> A atuação do Movimento Todos pela Educação é analisada na tese de Deitos (2019) intitulada *A hegemonia empresarial na educação brasileira: uma análise do Movimento Todos pela Educação*, dentre outros trabalhos.

foi “[...] o verdadeiro pioneiro do ciclo neoliberal da história contemporânea. O Chile de Pinochet começou seus programas de maneira dura: desregulação, desemprego massivo, repressão sindical, redistribuição de renda em favor dos ricos, privatização de bens públicos”. Anderson (1995, p. 19) destaca ainda que “[...] a democracia em si mesma - como explicava incansavelmente Hayek - jamais havia sido um valor central do neoliberalismo”.

A perspectiva neoliberal entende a democracia como um empecilho aos interesses do mercado com base falsa na ideia de que atender as demandas sociais pautadas pelos cidadãos conflita com os interesses do mercado, limita o lucro, impede a economia de crescer (COSTA, 2022). Em se tratando da tramitação das reformas do Estado no Governo Temer, elas são perpassadas pelo caráter autoritário, conforme demonstrado.

Entretanto, à revelia do autoritarismo de Temer e de seus apoiadores, os movimentos sociais, sindicatos, juntamente a estudantes se manifestaram contrários à imposição da Reforma do Ensino Médio e à aprovação da Emenda Constitucional N° 95/2016 que congelou os investimentos em educação por 20 anos (BRASIL, 2016a). Uma das principais ações nesse contexto foi desencadeada pelos movimentos estudantis, que ocuparam milhares de escolas e universidades em todo o país, como aponta a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES, 2016).

No caso da Reforma do Ensino Médio, a Medida Provisória N° 746/2016, dentre outras alterações, retirava as disciplinas de Filosofia, Sociologia, Arte, Educação Física e Espanhol do currículo. A partir das mobilizações, elas foram incluídas no texto da Lei N° 13.415/2017, em seu Art. 35-A, com a seguinte redação “§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2017, p. 1). A reforma representou retrocesso à educação como um todo, no entanto, algumas áreas do conhecimento foram mais afetadas, como das disciplinas da área de Humanas que se tornaram opcionais, de acordo com a Lei (BRASIL, 2017).

Outros retrocessos em relação à Reforma do Ensino Médio podem ser constatados nos posicionamentos do Observatório do Ensino Médio da Universidade Federal do Paraná, do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, em estudos de pesquisadores da área como os que foram publicados na Revista Trabalho Necessário, na edição intitulada *A reforma do Ensino Médio na contramão da democracia* (v. 19, n. 39, 2021). Nessa publicação, a revista destaca em seu Editorial que:

No campo da educação, as Reformas em todos os seus níveis e modalidades, principalmente a Reforma do Ensino Médio; a BNCC–Base Nacional Curricular Comum e a BNCF–Base Nacional Comum da Formação Docente; a Política Nacional dos Livros Didáticos e a Política Nacional de Alfabetização, que entendem a formação de crianças, dos jovens estudantes e dos trabalhadores da educação como mero executores do projeto do capital, representam um grande retrocesso, pois aquilo que é considerado um bem comum pode ser destruído. (ANTUNES; RODRIGUES; TIRIBA, 2021, p. 3).

Na mesma linha, a Revista Retratos da Escola publicou o dossiê *A implementação do Novo Ensino Médio nos estados* (v. 16, n. 35, 2022) e destaca a publicação de outros dois dossiês a partir de 2017, que, além de apontar os retrocessos, aponta também a necessidade de revogação da Lei N° 13.415/2017.

O dossiê que publicamos nesta edição (v.16, n.35), A implementação do Novo Ensino Médio nos estados, completa uma tríade iniciada com outros dois: *A reforma do Ensino Médio em questão* (v.11, n.20, 2017) e *O que esperar do Novo Ensino Médio?* (v.16, n.34, 2022). Com essas publicações, revela-se, cada vez mais, uma potente e justificada crítica, pela

não aceitação da legislação que impõe o chamado Novo Ensino Médio – NEM. (COMITÊ EDITORIAL, 2022, p. 263, grifos do autor).

Nesse dossiê, Silva e Araújo (2021) afirmam que:

Passados mais de quatro anos da publicação da medida provisória, o cenário da implementação da reforma indica claramente um conjunto de retrocessos e de perdas de direitos, sobretudo quando analisamos as experiências das chamadas escolas-piloto criadas por meio de indução ao “Novo Ensino Médio”. Foram 20 as unidades da federação que aderiram ao Programa criado pela Portaria 649/18. As primeiras iniciativas da reforma indicam semelhanças entre as diferentes redes estaduais, dentre elas a diminuição da carga horária de disciplinas, sobretudo Filosofia e Sociologia, e a inclusão de temas como empreendedorismo, educação financeira e projeto de vida, além da realização de parcerias com fundações e associações do terceiro setor como Instituto Unibanco, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação e Instituto Ayrton Senna. (SILVA; ARAÚJO, 2021, p. 7).

Os retrocessos apontados nos estudos sobre a Lei N° 13.415/2017 também são observados nos estudos sobre a regulamentação das bases curriculares do chamado Novo Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino do Paraná. Conforme apontam Silva, Barbosa e Körbes (2022):

As conclusões assinalam uma política curricular marcada por ausência de participação e a produção de uma base curricular de matiz economicista, com indícios de um processo de intensificação e desqualificação da docência e a realização de um projeto formativo que induz à maior segmentação no sistema escolar brasileiro. (SILVA; BARBOSA; KÖRBES, 2022, p. 399-400).

Nesse ínterim, a Reforma do Ensino Médio impacta também a Educação do Campo, uma vez que essa concepção de educação desenvolveu, ao longo das últimas décadas, conhecimentos e práticas voltadas aos sujeitos do campo, no sentido de construir uma educação integral do ser humano, uma educação na perspectiva da transformação social que se contraponha aos interesses do capital.

### **A implementação da Reforma do Ensino Médio no Estado do Paraná e os ataques à Educação do Campo**

A Educação do Campo, no Brasil, efetivou-se, principalmente, a partir da atuação do Movimento Nacional de Educação do Campo iniciado nos anos finais da década de 1990. Um marco nesse processo foi a realização da 1ª Conferência Nacional: Por Uma Educação do Campo, no ano de 1998, promovida pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), pelo MST, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), pelo Fundo Internacional de Emergência para Crianças das Nações Unidas (Unicef) e pela Universidade de Brasília (UnB), que tinha como objetivo dar continuidade à reflexão e à mobilização em torno da elaboração de uma proposta educacional específica para o campo.

Para Kolling, Nery e Molina (1999):

O propósito é conceber uma educação básica do campo, voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade e para que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação, ou seja, este do campo tem o sentido do pluralismo das ideias e das concepções pedagógicas: diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira (conforme os artigos 206 e 216 da nossa Constituição). (KOLLING; NERY; MOLINA. 1999, p. 28-29).

Segundo Souza (2020), a Educação do Campo é

[...] a materialização das lutas dos movimentos sociais do campo, em especial do MST, na forma de políticas educacionais que se desdobram nas frentes da formação inicial e continuada de professores, criação de diversos programas governamentais e financiamento da educação e da produção científica, entre outras frentes. (SOUZA, 2020, p. 2).

A luta em torno da Educação do Campo pressupõe a luta por políticas públicas, a fim de garantir aos trabalhadores do campo o direito à educação no e do campo. “Não basta ter escolas no campo, quer-se ajudar a construir escolas do campo; ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo” (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 29).

Caldart (2004, p. 12) corrobora com essa assertiva e destaca que a “[...] proposta é pensar a Educação do Campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações”. A Educação do Campo busca, a partir da práxis educativa, a efetivação do acesso dos sujeitos do campo ao conhecimento historicamente acumulado, à formação integral, com vistas à emancipação humana, não como horizonte a ser alcançado, mas como processo em construção.

Seguindo as determinações da Lei da Reforma do Ensino Médio, no ano de 2020 a SEED/PR deu os primeiros passos rumo à implementação da reforma com a publicação de Instruções Normativas com essa finalidade. Entre as primeiras publicações, está a Instrução Normativa Nº 011/2020 – Deduc/DPGE/<sup>5</sup>SEED (PARANÁ, 2020), no dia 16 de dezembro de 2020, válida para o ano letivo de 2021.

Nos anos seguintes, a SEED/PR, publicou, dentre outros documentos, a Instrução Normativa Conjunta Nº 008/2021 – Deduc/DPGE/SEED, publicada em 17 de dezembro de 2021 (PARANÁ, 2021a), e a Instrução Normativa Conjunta nº 009/2022<sup>6</sup> – Deduc/DPGE/SEED, publicada em 22 de dezembro de 2022 (PARANÁ, 2022a); o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná 2021 (volumes 1, 2 e 3) (PARANÁ, 2021b, 2021c, 2021d); a Formação Geral Básica: Currículo para o Ensino Médio da Rede Estadual do Paraná (PARANÁ, 2022c); e o Novo Ensino Médio Paranaense: Itinerários Formativos 2023 (PARANÁ, 2023).

Importante mencionar que a elaboração do Referencial Curricular ficou a cargo da SEED/PR e só vieram a público na ocasião da consulta pública realizada pela SEED, como aponta o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP-Sindicato), entidade que representa os professores e funcionários vinculados à SEED/PR.

Nesse início de 2021, a Secretaria da Educação promoveu uma consulta on-line sobre o Referencial Curricular do Novo Ensino Médio. Isso ocorreu entre os dias 2 a 28 de fevereiro. Segundo a Seed, houve mais de 2000 participações feitas a partir de um questionário que era um verdadeiro engodo, pois foi apresentado com questões fechadas,

<sup>5</sup> Deduc – Diretoria de Educação; DPGE – Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar.

<sup>6</sup> A Instrução Normativa Nº 009/2022 revogou a Instrução Normativa Nº 008/2021. Dentre outras questões, a Instrução Normativa Nº 009/2022 também menciona que “[...] a **Instrução Normativa Conjunta n.º 011/2020 - DEDUC/DPGE/SEED**, que dispõe sobre Matriz Curricular do Ensino Médio na rede pública estadual de ensino do Paraná, continuarão em vigência para as 3ª séries, no ano letivo de 2023, ficando revogadas por completo após esse período” (PARANÁ, 2022a, p. 6, grifo do autor).

sem a possibilidade de uma participação analítica mais ampla, passando assim uma falsa ideia de democratização do processo. (PROPOSTA..., 2021, n.p.).

Em outra manifestação, o APP-Sindicato alerta que a Matriz Curricular não poderia ser discutida de forma isolada, mas no contexto do Projeto Político Pedagógico da Escola. A entidade aponta que sempre defendeu um Ensino Médio pautado pela construção coletiva e pelo respeito à realidade e às especificidades dos estudantes, bem como a “[...] inclusão de temas que valorizem o conhecimento científico e os modos de vida destes sujeitos e promovam uma visão crítica do mundo, sua inserção no mundo do trabalho e a participação social” (APP-SINDICATO..., 2021, n.p.).

O contexto das manifestações da APP-Sindicato sobre a limitação na participação democrática pode ser observado nos resultados da pesquisa de Silva, Barbosa e Körbes (2022), a qual aponta a ausência de participação em relação ao processo de implementação da Reforma do Ensino Médio no Paraná. “[...] a pesquisa revelou que o processo de elaboração e aprovação dos referenciais e das diretrizes curriculares foi ceifado de sua dimensão democrática” (SILVA; BARBOSA; KÖRBES, 2022, p. 414).

A forma como a SEED/PR conduz a educação pública paranaense segue a lógica adotada pelo Governo Temer (2016-2018) ao fazer parceria com grupos empresariais, que se reflete no processo de implementação da Reforma do Ensino Médio no Estado. Isso pode ser notado nas ações do Governador do Estado do Paraná, Carlos Roberto Massa Júnior (2019-2022), também conhecido como Ratinho Júnior, que, no primeiro mês do seu mandato, autorizou um acordo de cooperação entre o Estado do Paraná e o Instituto Lemann<sup>7</sup>, conforme despacho publicado no Diário Oficial do Estado do Paraná no dia 9 de janeiro de 2019: “**AUTORIZO** a formalização do ACORDO DE COOPERAÇÃO, entre o ESTADO DO PARANÁ, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação – SEED, e o INSTITUTO LEMANN [...]” (PARANÁ, 2019b, p. 4, grifo do autor). O Despacho enfatiza a união de esforços entre o Estado do Paraná e o Instituto Lemann para desenvolver programa de Gestão Pública.

Em notícia veiculada pelo Governo do Estado do Paraná, no dia 5 de junho de 2019, consta que “Governo e Fundação Lemann discutem parceria para rede de ensino”. Além do governador, participaram dessa reunião o Secretário da Educação do Estado do Paraná, Renato Feder, e representantes da Lemann, com o intuito de “[...] estreitar a cooperação iniciada em janeiro para melhorar os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) já em 2020” (PARANÁ, 2019a).

No bojo das ações da SEED/PR em torno do processo de elaboração dos textos, dos documentos referenciais e da implementação da Reforma do Ensino Médio, a SEED não envolveu, de forma ampla, os educadores, os estudantes, a comunidade e a equipe pedagógica, ou, quando o fez, reuniu um pequeno número de pessoas. Outro ponto que merece destaque é que as três Instruções Normativas publicadas nesse contexto aconteceram nos últimos dias do ano letivo. Por tratar-se das mudanças profundas na organização e na concepção de educação e do Ensino Médio, a estratégia de publicar tais Instruções Normativas no encerramento do ano letivo dificultou a organização dos sujeitos envolvidos com a educação pública paranaense no sentido de expressarem suas posições em relação a essas determinações ou mesmo que suas contribuições pudessem ser ouvidas e, quiçá, acatadas.

---

<sup>7</sup> A Fundação Lemann foi criada em 2002, pelo empresário Jorge Paulo Lemann, proprietário e sócio de empresas do ramo alimentício como *Ab InBev*, *Burger King*, *Tim Hortons*, *Kraft-Heinz* e da 3G Capital, empresa de investimentos (DEITOS, 2019).

Ao analisar o documento Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná de 2021 (PARANÁ, 2021b), chama atenção a fundamentação teórica desse documento quando cita ideias e obras de educadores e pesquisadores como Dermeval Saviani, Paulo Freire, Ricardo Antunes, Moacir Gadotti, Gaudêncio Frigotto, István Mészáros, dentre outros. Entre as obras e os autores presentes no documento, podemos citar *Sobre a concepção de politecnia*, de Saviani (1989).

Como forma de explicitar a controversa utilização desses autores e suas obras nesse documento, recorremos a Frigotto (2012, p. 279), que, ao referir-se à politecnia, destaca que esse conceito se contrapõe “[...] à visão adestradora e fragmentária de educação e formação profissional sob a ótica da polivalência e da multifuncionalidade do trabalhador, hoje reafirmada pela pedagogia das competências. Nesta visão, a escola deve ensinar e educar de acordo com o que serve ao mercado”, configurando-se em uma concepção teórica, política e ideológica oposta ao que expressa a SEED/PR em seus documentos.

A apropriação das obras e das ideias de autores como Dermeval Saviani, educador e pensador que fundamenta suas discussões no pensamento de Karl Marx, de István Mészáros, intelectual marxista reconhecido internacionalmente, de Paulo Freire e de Moacir Gadotti, da perspectiva libertadora, e de outros professores, pesquisadores e pensadores da educação brasileira, evidenciam a contradição da SEED/PR e do Governo do Estado do Paraná (2019-2022) em torno da elaboração do documento e das proposições da implementação da Reforma do Ensino Médio e da BNCC. O uso das obras e das suas respectivas concepções de autores que atuam em uma perspectiva progressista, de crítica ao sistema capitalista e na elaboração e na efetivação de uma educação com base na transformação social e na emancipação humana nos documentos educacionais paranaenses, pela SEED/PR, vai na contramão das abordagens e das concepções dos autores progressistas e marxistas mencionados nos respectivos documentos.

O Governador do Paraná, Ratinho Júnior (2019-2022), adepto de práticas e de concepções empresariais, de gerencialismo, de performatividade e vinculado ao campo político, teórico e ideológico neoliberal, ao longo do seu primeiro mandato, implementou uma série de medidas de cunho neoliberal na educação<sup>8</sup> pública paranaense. Essa apropriação, portanto, oculta o projeto educacional que ataca a perspectiva de educação pública, a formação dos filhos da classe trabalhadora e a transformação social, utilizando-se de conceitos da concepção progressista de educação, com bases teóricas marxistas. Ela afronta a epistemologia, a coerência teórica, relativiza as abordagens teóricas, históricas, políticas e ideológicas das correntes de pensamento presentes na Educação.

A análise das instruções normativas publicadas pela SEED/PR, a fim de efetivar a implementação da Reforma do Ensino Médio no Paraná permite observar que a Matriz Curricular presente na Instrução Normativa N° 009/2022 (PARANÁ, 2022a) é composta pela Formação Geral Básica (FGB), pela Parte Flexível Obrigatória (PFO), as quais são ofertadas ao longo das três séries do Ensino Médio e pelos Itinerários Formativos Integrados, ofertados a partir da segunda série do Ensino Médio, quando o estudante deverá escolher: 1) o Itinerário Formativo Integrado de Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais; e 2) o Itinerário Formativo Integrado de Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Ressalta-

---

<sup>8</sup> Na obra *Mercantilização da Educação Pública no Paraná: autoritarismo, violência e plataformização do ensino*, organizada por Horn *et al.* (2022), são abordadas diversas temáticas referentes ao projeto educacional neoliberal sob comando do Governador Ratinho Júnior (2019-2022) e da SEED/PR.

se, no entanto, que, nos Itinerários Formativos Integrados<sup>9</sup>, a carga horária se destina às trilhas de aprendizagem ou aos temas de estudos.

Acerca da Matriz Curricular, há uma específica para as Escolas do Campo com turma única (PARANÁ, 2022a). Essa Matriz prevê apenas um Itinerário Formativo que integra as quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (PARANÁ, 2023). A Instrução Normativa Conjunta N° 006/2022 – Deduc/SEED (PARANÁ, 2022b) destaca que essa oferta é excepcional e se destina a algumas Escolas do Campo, conforme decisão do Conselho Escolar (PARANÁ, 2023).

No que diz respeito à carga horária das disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a Matriz Curricular presente na Instrução Normativa N° 009/2022 (PARANÁ, 2022a), em vigor a partir de 2023, manteve a diminuição da carga horária de Filosofia e de Sociologia, presentes na Instrução Normativa N° 011/2020 (PARANÁ, 2020), e, também, diminuiu a carga horária das disciplinas de História e Geografia (PARANÁ, 2022a).

A diminuição no número de aulas, já em 2020, repercutiu junto aos professores, estudantes e também junto à Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (Anpof), que, em nota, apontou: “O desmonte da educação pública estadual no Paraná caminha a passos largos. Que a intervenção da sociedade possa reverter esta situação e o Paraná volte a ser vanguarda” (ANPOF, 2020, n.p.).

Como já apresentado, a partir da 2ª série do Ensino Médio, o estudante irá escolher um Itinerário Formativo Integrado para cursar. Caso ele decida pelo Itinerário Formativo Integrado de Matemática e suas Tecnologias e Ciência da Natureza e suas Tecnologias, a carga horária das disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas será a apresentada na Tabela 1.<sup>10</sup>

**Tabela 1** – Carga horária total no Ensino Médio da Disciplina de Matemática, Língua Portuguesa e das disciplinas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas caso o estudante escolha cursar o Itinerário Formativo Integrado de Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Série	Formação Geral Básica (Carga horária semanal)			Itinerário Formativo Integrado (Carga horária semanal)		
	1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª
Matemática	3	3	4	0	5	2
Língua Portuguesa	3	3	4	0	0	0
Filosofia	2	0	0	0	0	0
Sociologia	0	2	0	0	0	0
Geografia	2	2	0	0	0	0
História	2	2	0	0	0	0

**Fonte:** Elaborada pelo autor conforme dados da Instrução Normativa N° 009/2022 (PARANÁ, 2022a).

Em se confirmando essa escolha por parte do estudante, a disciplina de Matemática terá carga horária em total descompasso com as disciplinas de Filosofia, Sociologia, Geografia e História. As disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas só serão ampliadas se o estudante decidir cursar o Itinerário Formativo Integrado de Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conforme se pode observar na Tabela 2.

<sup>9</sup> Os Itinerários Formativos Integrados “[...] são destinados ao aprofundamento e ampliação da aprendizagem na área do conhecimento ou na educação profissional e tecnológica escolhida pelo estudante” (PARANÁ, 2021d, p. 19).

<sup>10</sup> Fez-se a apresentação das disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa a título de comparação por serem as disciplinas com maior número de aulas. A carga horária completa das demais disciplinas e dos Itinerários Formativos Integrados pode ser conferida na Instrução Normativa Conjunta N° 009/2022 (PARANÁ, 2022a).

**Tabela 2** – Carga horária total no Ensino Médio da disciplina de Matemática, de Língua Portuguesa e das disciplinas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas caso o estudante escolha cursar o Itinerário Formativo Integrado Língagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Série	Formação Geral Básica (Carga horária semanal)			Itinerário Formativo Integrado (Carga horária semanal)		
	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>
Matemática	3	3	4	0	0	0
Língua Portuguesa	3	3	4	0	2	2
Filosofia	2	0	0	0	3	0
Sociologia	0	2	0	0	0	2
Geografia	2	2	0	0	0	3
História	2	2	0	0	0	3

**Fonte:** Elaborada pelo autor conforme dados da Instrução Normativa Nº 009/2022 (PARANÁ, 2022a).

Nesse cenário, a disciplina de Filosofia amplia a carga horária para cinco horas-aula semanais e Sociologia para quadro horas-aula semanais. Para fins de comparação, mesmo com essa ampliação, essas disciplinas ainda ficam com carga horária abaixo da disciplina de Educação Financeira, com duas horas-aula semanais, ao longo das três séries do Ensino Médio.

Para as Escolas do Campo com turma única, o Itinerário Formativo Integrado inclui as quatro áreas do conhecimento. Nessa configuração, das disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, somente Filosofia e História foram incluídas no itinerário.

**Tabela 3** – Carga horária das disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa e disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na Matriz das Escolas do Campo – Turma única

Série	Formação Geral Básica (Carga horária semanal)			Itinerário Formativo Integrado (Carga horária semanal)		
	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>
Matemática	3	3	4	0	2	0
Língua Portuguesa	3	3	4	0	2	2
Filosofia	2	0	0	0	0	2
Sociologia	0	2	0	0	0	0
Geografia	2	2	0	0	0	0
História	2	2	0	0	0	2

**Fonte:** Elaborada pelo autor conforme dados da Instrução Normativa Nº 009/2022 (PARANÁ, 2022a).

No contexto da implementação da Reforma do Ensino Médio, pode-se observar a retomada de práticas presentes ao longo da história da Educação no Brasil, em que algumas disciplinas da área de Humanas estiveram à mercê dos interesses políticos, ideológicos e governamentais. Devido a esses fatores, historicamente, essas disciplinas só se efetivaram no currículo da Educação brasileira quando foram garantidas por lei, como o caso das disciplinas de Filosofia e Sociologia (COSTA, 2020b).

A diminuição da carga horária das disciplinas da área de Humanas impacta o processo formativo dos estudantes e, também, as condições de trabalho dos professores, que terão que assumir aulas em várias escolas para conseguirem completar a carga horária de trabalho ou, ainda, assumir aulas em outras disciplinas. A diminuição de carga horária, conseqüentemente, impacta, também, a diminuição do número de professores contratados. Contraditoriamente, a partir de 2022, os estudantes matriculados no primeiro ano do Ensino Médio tiveram a carga horária diária ampliada de cinco para seis aulas, a fim de atender à ampliação do número de horas do Ensino Médio, das atuais 2.400 horas-aula para 3.000 horas-aula.

Os impactos da Reforma do Ensino Médio atingem a educação pública de maneira geral, tanto as escolas urbanas como as Escolas do Campo. Segundo dados da SEED/PR, em fevereiro

de 2023, o estado do Paraná contava com 521 escolas denominadas Escolas do Campo. Desse total, pouco mais de 300 escolas ofertam o Ensino Médio (PARANÁ, 2022d).

No tocante à Matriz Curricular em fase de implementação no Estado do Paraná, a Instrução Normativa Nº 009/2022 (PARANÁ, 2022a) incluiu, na mesma matriz, o Ensino Médio Regular e o Ensino Médio das Escolas do Campo. Nessa matriz, observa-se que os componentes curriculares da Formação Geral Básica, Parte Flexível Obrigatória e Itinerário Formativo Integrado são os mesmos. No entanto, ao analisarem-se os Cadernos dos Itinerários Formativos do Ensino Médio Regular e do Ensino Médio das Escolas do Campo, publicados pela SEED/PR em 2023 (PARANÁ, 2023), e a Instrução Normativa Conjunta Nº 006/2022 (PARANÁ, 2022b), é possível observar que a nomenclatura dos componentes curriculares dos Itinerários Formativos Integrados também são as mesmas, porém há diferenças quando se trata das trilhas de aprendizagem ou dos temas de estudo relativos a esses componentes.

Em relação ao enfoque dado pelo Caderno dos Itinerários Formativos do Ensino Médio das Escolas do Campo (PARANÁ, 2023), merece destaque a menção a conceitos da administração empresarial, do agronegócio, a utilização do termo “rural”, tais como empresa rural, empreendedor rural, produtor rural, meio rural. É possível notar que os termos “agricultura familiar” e “agroecologia”, ostensivamente adotados pelos movimentos sociais e entidades que historicamente construíram a Educação do Campo, aparecem apenas uma vez no referido caderno, enquanto o termo “agronegócio” é mencionado 24 vezes.

A utilização dos termos “rural” e “agronegócio” no documento da SEED/PR remete-nos aos apontamentos sobre as lutas dos povos do campo para superarem o significado desses termos e as práticas neles inseridas, que submetiam os povos do campo a uma educação domesticadora, que não os reconhecia como sujeitos de direitos, uma vez que o projeto de educação para o meio rural era pensado nas estruturas governamentais com base em um projeto econômico perverso e nocivo aos povos do campo. Portanto, ressaltamos que não se trata apenas de observar a quantidade de citações, mas à afirmação desses termos no texto.

Stauffer *et al.* (2021), em recentes discussões sobre a Educação Básica e a Agroecologia apontam o viés ideológico e político presente na concepção e nas práticas do agronegócio que visa padronizar a cultura dos educandos com a cultura do agronegócio, limitando, inclusive, que os camponeses se reconheçam como classe trabalhadora. “A escola tem se tornado, portanto, um lugar central para a socialização das relações sociais do capitalismo contemporâneo que, sobretudo nas áreas rurais, corresponde a uma formação que se subsume à lógica do agronegócio” (STAUFFER *et al.*, 2021, p. 349).

Nesse mesmo sentido, Caldart (2021) destaca que, sob a lógica capitalista, a ideologia do agronegócio distorce e tenta mascarar o significado de agricultura e de agricultor os subordinando à exploração do trabalho e da natureza, tornando-os apenas negócio. Segundo a autora,

[...] os donos dos negócios da agricultura têm feito um trabalho ideológico ostensivo para que todos acreditem – inclusive as famílias camponesas e os sujeitos coletivos da Educação do Campo – que a “evolução” da agricultura camponesa depende de sua inserção na lógica do negócio. Quando dizem “o agro é tudo” ou “somos todos agro” tentam que se creia que “tudo é agronegócio”. E que as tecnologias próprias da forma industrial capitalista, seja a dos venenos e transgênicos ou já a dos orgânicos, produzidos na mesma lógica industrial, são toda agricultura. (CALDART, 2021, p. 358).

Alentejano e Egger (2021, p. 103-104) apontam que o modelo agrário baseado no agronegócio não interessa ao povo brasileiro, uma vez que “[...] aumenta a desigualdade social, reduz empregos, contamina alimentos, trabalhadores, solos e águas para ampliar a produção de

commodities controladas cada vez mais por corporações transnacionais, ao passo que a área destinada à produção da comida dos brasileiros decresce”. O modelo do agronegócio, segundo Fernandes (2012), expropria os camponeses para expandir a monocultura e a produção de *commodities* e está ligado a processos de exclusão juntamente ao latifúndio, o qual “[...] efetua a exclusão pela improdutividade, enquanto o agronegócio promove a exclusão pela intensa produtividade” (FERNANDES, 2012, p. 500).

Acerca das ações de implementação da Reforma do Ensino Médio, a precarização da educação pública e os ataques à Educação do Campo já eram ponto de atenção e de discussão, desde o período da aprovação da Lei Nº 13.415/2017. Nessa conjuntura, o Fonec, em 2017, afirmava a necessidade da Educação do Campo colocar-se nas lutas nacionais em defesa da educação pública. Referindo-se ao golpe de 2016, o Fonec destaca que, diante da oportunidade do esgotamento do modelo econômico e político em curso até o Governo Dilma, “[...] forças conservadoras nacionais, amparadas em interesses econômicos que extrapolam a Nação, reúnem as condições necessárias (mídia, aparato policial e poder judiciário, poder legislativo) para dar e consolidar o golpe” (FONEC, 2017, n. p.).

Para o Fonec (2017, n.p.), “[...] o golpe é de despolitização da Educação: com o grito de guerra ‘Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado’ os sujeitos do campo têm elevado a Educação do Campo à esfera política. Isso está sendo desconstruído, despolitizado”. O Fórum atenta para que, diante da complexidade do real, não se aceite a sensação de terra arrasada, ou de que nada mais é possível, portanto, “[...] nem otimismo ingênuo, nem pessimismo desmobilizador” (FONEC, 2017, n. p.).

Em relatório publicado em maio de 2022, o Fonec destaca este período da história da educação no Brasil como um dos mais graves e assume desafios e compromissos no sentido de fortalecer a articulação e a mobilização da Educação do Campo. Entre outras questões, o Fórum se posiciona sobre o contexto político, econômico e educacional atual e afirma que “[...] os anos de 2020 e 2021 foram de intensos desafios para a luta de classes e, em especial, para a Educação e, mais ainda, para a Educação do Campo” (FONEC, 2022, n. p.). Os apontamentos do Fonec, nos relatórios de 2017 e 2022, reverberam a luta histórica do Movimento Nacional de Educação do Campo e reafirmam a concepção de Educação do Campo construída desde a década de 1990 e a necessidade da mobilização, da resistência e da luta.

Em sua construção, a Educação do Campo “[...] se contrapõe à visão estreita de educação como preparação de mão de obra e a serviço do mercado” (CALDART, 2004, p. 18). Esse posicionamento se deve também à constatação de que, no Brasil, as políticas educacionais quando foram destinadas ao meio rural, raramente foram pensadas com os ou pelos sujeitos do campo. Segundo Caldart (2004, p. 18): “Além de não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeitá-lo a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos”.

Passados mais de 20 anos, os enfrentamentos continuam presentes, seja em relação àqueles decorrentes das condições capitalistas e da estrutura relacionada ao contexto agrário brasileiro, seja em função dos enfrentamentos dos últimos anos com o avanço das políticas neoliberais. Soma-se a essa discussão, a abordagem em torno das bases de construção dessa práxis educativa, pois ela surge em contraposição ao projeto capitalista de campo, pautado na exploração e na exclusão dos sujeitos do campo e, também, em contraposição às políticas educacionais do Estado pensadas por sujeitos alheios às demandas, à realidade, à história e à luta dos sujeitos do campo.

Em recentes discussões sobre a Educação do Campo, Caldart (2019) destaca a importância do entendimento da formação humana emancipatória como fundamento de construção das

práticas educativas. Essa concepção se contrapõe às intenções de se reduzir a escola à preparação dos estudantes para o mercado de trabalho ou para aprender sobre “habilidades socioemocionais”.

A implementação da Reforma do Ensino Médio no Estado do Paraná e seus impactos para a Educação do Campo é pauta das entidades e dos movimentos que atuam na sua construção e defesa. No mês de junho de 2022, por ocasião da 19ª Jornada de Agroecologia, realizada em Curitiba/PR, entre os dias 22 e 26, participantes da Plenária Estadual da Articulação Paranaense Por Uma Educação do Campo, das Águas e das Florestas (APEC) produziram um documento com a finalidade de ser entregue à SEED/PR. O documento faz um resgate histórico da Educação do Campo, no Brasil e no estado do Paraná, destacando que essas lutas estão, hoje, “[...] ameaçadas devido à conjuntura de desmonte da educação pública brasileira, que atinge de forma contundente as conquistas dos movimentos sociais populares, materializadas na política nacional de educação do campo” (APEC, 2022, p. 1). Os ataques à Educação do Campo colocam em risco a sua continuidade como política pública e dever do Estado, aponta o documento. Nesse sentido, são elencadas reivindicações relacionadas a temas pertinentes à Educação e aos povos do Campo, das Águas e das Florestas.

A implementação da Reforma do Ensino Médio no Estado do Paraná, como já apontado, seguiu a lógica adotada pelo Governo Temer no contexto da Medida Provisória N° 746/2016 e da aprovação da Lei N° 13.415/2017 e não considerou a ampla participação dos sujeitos envolvidos com a educação e, quando o fez, considerou uma pequena parcela desses sujeitos como coadjuvantes. O percurso de construção e de efetivação da Educação do Campo foi marcado pelas adversidades, até porque o projeto educacional pensado pelo sistema capitalista e por seus representantes sempre foi divergente do projeto pensado, construído e efetivado, coletivamente, pelos sujeitos do campo em suas constantes lutas pela garantia de políticas públicas.

### **Considerações finais**

A Reforma do Ensino Médio amplia as desigualdades educacionais entre os jovens brasileiros e, por consequência, amplia também as desigualdades sociais. Ela atende estritamente as exigências do capital com a finalidade de controlar a educação e tentar neutralizar as ações que contestem o sistema capitalista. Isso vale para a perspectiva da educação em geral e, principalmente, para a Educação do Campo, a qual tem um projeto educativo voltado à formação integral do ser humano e à emancipação humana que se opõe frontalmente aos ditames capitalistas.

Ao priorizar o mercado e negligenciar a participação popular na reforma do Ensino Médio, evidenciou-se o projeto empresarial para a educação pública brasileira, promovendo o desequilíbrio entre as áreas do conhecimento. Enfatizou-se a formação para a leitura, a escrita, os cálculos matemáticos, as competências e as habilidades e os valores do mercado.

As reformas do Estado descartam a perspectiva democrática, da participação popular e reprimem as ações que se opõem às imposições governamentais e do sistema capitalista. A voracidade do mercado é contemplada em sua integralidade, confirmando o que diz Mészáros (2008) de que a estrutura do sistema capitalista é irreformável.

A reforma aumentou a carga horária do Ensino Médio de 2.400 horas para 3.000. No Estado do Paraná, a SEED/PR criou disciplinas de teor utilitarista e até mesmo motivacional; desse modo, ampliou o currículo, mas diminuiu as perspectivas de acesso ao conhecimento científico, ao conhecimento historicamente acumulado e à formação do pensamento crítico dos filhos da classe trabalhadora ao diminuir da carga horária disciplinas fundamentais à formação humana, filosófica,

sociológica, histórica, artística, estética e cultural, limitando sobremaneira a perspectiva transformadora da educação.

Essa reforma e a sua implementação também precarizaram ainda mais as condições de trabalho dos professores e tenta transformar as salas de aula em espaços de treinamentos e os professores em meros instrutores, podendo, a qualquer tempo, substituí-los pelas plataformas manuseadas por tutores, em detrimento ao processo formativo, das relações de ensino e de aprendizagem e de produção do conhecimento.

O processo de construção da Educação do Campo e suas conquistas desde a década de 1990, no Brasil, não são frutos de reformas do Estado, mas de lutas protagonizadas pelos sujeitos do campo. São ações coletivas, práxis dos movimentos sociais, comprometimento de educadores, a partir de embasamentos teóricos consistentes, como parte de lutas voltadas à construção de um projeto de transformação da sociedade com importantes avanços que se efetivaram em políticas públicas.

A práxis dos movimentos sociais em torno da elaboração e da efetivação da Educação do Campo é uma resposta ao sistema capitalista que, atrelado às heranças colonialistas, historicamente privou os povos do campo do acesso à educação e, quando o fez, desconsiderou a história, a cultura, a memória e as lutas protagonizadas por esses sujeitos.

Para a Educação do Campo, o projeto neoliberal e a Reforma do Ensino Médio têm um peso ainda maior, tendo em vista as lutas em torno da sua construção e da forte ligação da escola com a vida dos sujeitos do campo. Esse projeto amplia fortemente a agricultura capitalista por meio do agronegócio, da produção em larga escala, da monocultura, da degradação ambiental, da produção das *comodities*, do latifúndio. Essa lógica incide diretamente na extinção de políticas públicas conquistadas pelos sujeitos do campo, no aumento da saída ou na expulsão dos povos do campo, na criminalização dos movimentos sociais, no fechamento de escolas do campo, nas nucleações ou, até mesmo, na imposição de alternativas como as séries multianos.

Esses fatores demandam atenção constante, a fim de fortalecer a luta e a resistência dos povos do campo. No contexto atual, essas lutas apontam a adoção da compreensão articulada de Educação do Campo, agroecologia e segurança alimentar como estratégia de luta diante do avanço das políticas neoliberais e dos ataques que se intensificaram após 2016 (FONEC, 2017).

As políticas neoliberais em curso no Brasil impuseram uma série de medidas autoritárias e verticalizadas que impactaram toda a sociedade. Caldart (2019) considera que a Educação do Campo está em grave perigo sob a avalanche neoliberal e que é primordial o retorno às raízes e ao conhecimento ou a retomada dos fundamentos das ações no sentido de fortalecer a Educação do Campo. É necessário, ao mesmo tempo, transformá-la e preservá-la com base nos seus próprios fundamentos.

Esses apontamentos correspondem a um dos princípios fundamentais da luta em torno da Educação do Campo, de que não basta ter escolas no campo, mas, sim, escolas do campo, escolas que vinculem seu projeto político-pedagógico às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo.

Dada a lógica do sistema capitalista (MÉSZÁROS, 2008), nenhuma reforma do Estado contemplará os interesses da classe trabalhadora urbana ou dos povos do campo. Portanto, garantir a continuidade da concepção de Educação do Campo e do seu projeto de formação e emancipação humana, é tarefa dos próprios sujeitos do campo e daqueles e daquelas empenhados nessa construção.

Tal fato aponta para a necessidade da contínua mobilização da sociedade na luta em defesa da democracia, da educação pública e dos direitos sociais. No que tange à Educação do Campo, atuar na defesa da sua garantia e das conquistas efetivadas pelos sujeitos do campo expressas nos documentos que embasam essa práxis educativa, bem como dos seus acúmulos teóricos e práticos em curso nas escolas do e no campo. É nas lutas e na construção histórica do projeto emancipatório da Educação do Campo que residem as possibilidades de resistência e de enfrentamento ao projeto capitalista e neoliberal de educação.

No âmbito federal, com a posse do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 1º de janeiro de 2023, foi recriada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e a Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para Relações Étnico-Raciais vinculadas ao Ministério da Educação. A Secadi foi extinta no mandato do Presidente Jair Bolsonaro (2019-2022). Essa retomada no âmbito federal é um passo importante para que as pautas da Educação do Campo sejam contempladas de maneira efetiva nas políticas educacionais brasileiras, mas sem perder de vista que a Educação do Campo, ao longo de sua história, não foi concessão de governos, mas construção e conquista dos povos do campo.

Nesse contexto, urge a mobilização juntamente a outros segmentos da sociedade que atuam na defesa da educação pública, em torno da revogação da Reforma do Ensino Médio e da BNCC e, em uma ação coletiva, popular e democrática, com discussões aprofundadas, criar as condições para as mudanças necessárias e a garantia da educação pública e da Educação do Campo voltadas à emancipação humana e não aos interesses do mercado.

## Referências

ALENTEJANO, R. R.; EGGER, D. da S. Agronegócio. *In*: DIAS, A. P. *et al.* (org.). **Dicionário de agroecologia e educação**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 97-104.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, E.; GENTILI, P. (org.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

ANPOF. Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia. Nota pública da ANPOF contra a substituição de aulas de Filosofia, Sociologia e Artes por Educação Financeira no Paraná. **Anpof**, Brasília, 30 dez. 2020. Disponível em: <https://www.anpof.org.br/comunicacoes/notas-e-comunicados/nota-publica-da-anpof-contra-a-substituicao-de-aulas-de-filosofia-sociologia-e-artes-por-educacao-financeira-no-parana>. Acesso em: 15 jun. 2022.

ANTUNES, J. L. C.; RODRIGUES, M. C. P.; TIRIBA, L. Na minha terra gira o Sol, também gira a Lua: ô, que tempo é esse, meu Deus? **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 19, n. 39, p. 1-5, maio/ago. 2021. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v19i39.50126>

APEC. Articulação Paranaense por uma Educação do Campo, das Águas e das Florestas. Plenária estadual da articulação paranaense por uma educação do campo, das águas e das florestas. Documento Final. **APEC**, Curitiba, 23 jun. 2022. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1H0V6bbEhGKKvaIra\\_JDQe164y2RfidXw/view](https://drive.google.com/file/d/1H0V6bbEhGKKvaIra_JDQe164y2RfidXw/view). Acesso em: 5 ago. 2022.

APP-SINDICATO denuncia e elabora análise sobre mudanças na forma de oferta do Ensino Médio. **APP-Sindicato**, 2021. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/app2/app-sindicato-elabora-analise-sobre-mudancas-no-curriculo-do-ensino-medio/amp/>. Acesso em: 16 set. 2022.

BRASIL. **Projeto de Lei Nº 6.840, de 2013.** (Da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio – CEENSI). Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, [2013]. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1200428&filename=PL%206840/2013](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1200428&filename=PL%206840/2013). Acesso em: 16 out. 2022.

BRASIL. Emenda Constitucional Nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, n. 241, p. 2-3, 16 dez. 2016a.

BRASIL. Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** edição extra, seção 1, Brasília, DF, n. 184-A, p. 1-2, 23 set. 2016b.

BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis Nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1-3, 17 fev. 2017.

BRASIL. **LDB:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação. 5. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2021. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/593336/LDB\\_5ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/593336/LDB_5ed.pdf). Acesso em: 16 set. 2022.

CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. *In:* MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (org.) **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo.** Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. p. 10-31. (Coleção por uma educação do campo, v. 5).

CALDART, R. S. Concepção de educação do campo: um guia de estudo. *In:* MOLINA, M. C.; MARTINS, M. F. A. (org.) **Formação de formadores:** reflexões sobre as experiências da licenciatura em Educação do Campo no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 55-77.

CALDART, R. S. Educação do campo e agroecologia. *In:* DIAS, A. P. *et al.* (org.) **Dicionário de agroecologia e educação.** São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 355-361.

CARNOY, M. **Educação, economia e estado:** base e superestrutura relações e mediações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

COMITÊ EDITORIAL. Educação pública e popular se constrói com democracia e participação social. **Retratos da Escola,** Brasília, v. 16, n. 35, p. 263-265, maio/ago. 2022. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v16i35>

COSTA, R. C. da. O ensino de filosofia no Brasil e o contexto da reforma do ensino médio brasileiro em 2016. **Cadernos PET-Filosofia**, Curitiba, v. 18, n. 2, p. 302-329, ago. 2020a.

COSTA, R. C. **O ensino de filosofia na perspectiva da emancipação humana**. Ponta Grossa: Bagai, 2020b.

COSTA, R. C. O poder do povo versus o poder de poucos: a gestão democrática preterida pela gestão empresarial no âmbito educacional. In: HORN, G. *et al.* (org.). **Mercantilização da educação pública no Paraná: autoritarismo e plataformação do ensino**. Curitiba: Platô Editorial, 2022. p. 46-63.

DEITOS, J. M. **A hegemonia empresarial na educação brasileira: uma análise do Movimento Todos pela Educação**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

FERNANDES, B. M. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 498-502

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Relatório Final**. Brasília: Fonec, 2017. Disponível em: <https://sites.unicentro.br/wp/educacaodocampo/files/2019/09/Encontro-FONEC-2017-Relat%C3%B3rio-final.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Resistência ativa: a educação do campo e os desafios para 2022**. Brasília: Fonec, 2022. Disponível em: <https://apecpr.com.br/resistencia-ativa-a-educ%C3%A7%C3%A3o-do-campo-e-os-desafios-para-2022-19e87ebadd3b>. Acesso em: 17 jun. 2022

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 267-274.

FRIGOTTO, G. Emancipação humana. In: DIAS, A. P. *et al.* (org.). **Dicionário de agroecologia e educação**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 383-389.

FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES. **Uma ponte para o futuro**. Brasília: Fundação Ulysses Guimarães, 29 out. 2015. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3359700/mod\\_resource/content/0/Brasil%20-%20Uma%20ponte%20para%20o%20futuro%20Funda%C3%A7%C3%A3o%20Ulysses%20Guimar%C3%A3es.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3359700/mod_resource/content/0/Brasil%20-%20Uma%20ponte%20para%20o%20futuro%20Funda%C3%A7%C3%A3o%20Ulysses%20Guimar%C3%A3es.pdf). Acesso em: 10 ago. 2022.

HORN, G. *et al.* **Mercantilização da educação pública no Paraná: autoritarismo e plataformação do ensino**. Curitiba: Platô Editorial, 2022.

JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (org.). **Por que gritamos Golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2016.

KOLLING, E. J.; NERY, I.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação básica do campo: memória**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1999.

MASCARO, A. L. **Crise e golpe**. São Paulo: Boitempo, 2018.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOVIMENTO PELA BASE. **Quem somos**. 2022. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 20 jun. 2022.

PARANÁ. Departamento de Imprensa Oficial do Estado do Paraná. Governo e Fundação Lemann discutem parceria para rede de ensino. **DIOE**, Curitiba, 6 jun. 2019a. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.pr.gov.br/Noticia/Governo-e-Fundacao-Lemann-discutem-parceria-para-rede-de-ensino>. Acesso em: 29 maio 2022.

PARANÁ. Despacho do Governador do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Diário Oficial do Paraná**: ano CVI, Curitiba, PR, n. 10350, p. 4, 9 jan. 2019b.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Instrução Normativa Conjunta Nº 011/2020 – DEDUC/DPGE/SEED**. Dispõe sobre a Matriz Curricular do Ensino Médio na rede pública estadual de ensino do Paraná. Curitiba: DEDUC/DPGE/SEED, [2020]. Disponível em: [https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2021-01/instrucaonormativa\\_112020\\_curriculoem.pdf](https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-01/instrucaonormativa_112020_curriculoem.pdf). Acesso em: 1 jun. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Instrução Normativa Conjunta Nº 008/2021 – DEDUC/DPGE/SEED** – Retificada. Dispõe sobre a Matriz Curricular do novo modelo de oferta para o Ensino Médio na rede pública estadual de ensino do Paraná a partir do ano letivo de 2022. Curitiba: DEDUC/DPGE/SEED, [2021a]. Disponível em: [https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-01/instrucao\\_normativa\\_conjunta\\_0082021\\_deducdpgeeed\\_retificada.pdf](https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-01/instrucao_normativa_conjunta_0082021_deducdpgeeed_retificada.pdf). Acesso em: 1 jun. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná 2021**. Volume 1. Curitiba: SEED, 2021b. Disponível em: [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-02/ensino\\_medio\\_referencial\\_curricular\\_vol1\\_vf.pdf](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos_restritos/files/documento/2022-02/ensino_medio_referencial_curricular_vol1_vf.pdf). Acesso em: 6 jan. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná 2021**. Volume 2. Curitiba: SEED, 2021c. Disponível em: [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-02/ensino\\_medio\\_referencial\\_curricular\\_vol2\\_vf.PDF](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos_restritos/files/documento/2022-02/ensino_medio_referencial_curricular_vol2_vf.PDF). Acesso em: 20 jun. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná 2021**. Volume 3. Curitiba: SEED, 2021d. Disponível em: [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-02/ensino\\_medio\\_referencial\\_curricular\\_vol3\\_vf.PDF](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos_restritos/files/documento/2022-02/ensino_medio_referencial_curricular_vol3_vf.PDF). Acesso em: 20 jun. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Instrução Normativa Conjunta Nº 009/2022 – DEDUC/DPGE/SEED**. Dispõe sobre a Matriz Curricular para o novo modelo de oferta para o Ensino Médio na rede pública estadual de ensino do Paraná. Curitiba: DEDUC/DPGE/SEED, [2022a]. Disponível em: <https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-seed@00383a8e-1278-4a3b-b549-be29c9e76ea8&empg=true>. Acesso em: 8 jan. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Instrução Normativa Conjunta Nº 006/2022 – DEDUC/DPGE/SEED**. Dispõe sobre o modelo de oferta para o Novo Ensino Médio na rede

pública estadual de ensino do Paraná no ano de 2023. Curitiba: DEDUC/DPGE/SEED, [2022b]. Disponível em:

<https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escriba-seed@50ec3faf-c491-479d-9896-18f84fcd85b5&emPg=true>. Acesso em: 5 jan. 2023

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Formação Geral Básica**: Currículo para o Ensino Médio da Rede Estadual do Paraná. Curitiba: SEED, 2022c. Disponível em: [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos\\_restritos/files/documento/2022-11/ensino\\_medio\\_curriculo\\_formacao\\_geral\\_basica.pdf](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos_restritos/files/documento/2022-11/ensino_medio_curriculo_formacao_geral_basica.pdf). Acesso em: 20 set. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Consulta Escolas**. Relação de Escolas por Tipo no Estado do Paraná 2022d. Disponível em: <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/paginas/informacoes/consultasRelacaoEscolas.jsf?windowId=797>. Acesso em: 15 ago. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos de Itinerários Formativos**: educação do campo - escolas do campo. Curitiba: SEED, 2023. Disponível em: [https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos\\_restritos/files/documento/2023-02/nem\\_caderno\\_campo1.pdf](https://professor.escoladigital.pr.gov.br/sites/professores/arquivos_restritos/files/documento/2023-02/nem_caderno_campo1.pdf). Acesso em: 1 fev. 2023.

PERONI, V. M. V. Redefinições no papel do Estado: parcerias público-privadas e a democratização da educação. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [s. l.], v. 21, n. 47, p. 1-17, maio 2013. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n47.2013>

PRONER, C. *et al.* (org.). **A resistência ao golpe de 2016**. Bauru: Canal 6, 2016.

PROPOSTA do Referencial Curricular do Novo Ensino Médio chega ao Conselho Estadual de Educação, após consulta pública da Seed. **APP-Sindicato**, Curitiba, 1 abr. 2021. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/proposta-do-referencial-curricular-do-novo-ensino-medio-chega-ao-conselho-estadual-de-educacao-apos-consulta-publica-da-seed/>. Acesso em: 10 ago. 2022.

SANTOS, W. G. dos. **A democracia impedida**: o Brasil no século XXI. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017.

SAVIANI, D. Sobre **a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

SILVA, M. R. da.; ARAÚJO, R. M. de L. Educação na contramão da democracia – a reforma do ensino médio no Brasil. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 19, n. 39, p. 6-14, maio/ago. 2021.

SILVA, M. R. da.; BARBOSA, R. P.; KÖRBES, C. A reforma do ensino médio no Paraná: dos enunciados da Lei 13.415/17 à regulamentação estadual. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 35, p. 399-417, maio/ago. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v16i35.1473>

SINGER, A. **O Lulismo em crise**: um quebra-cabeça do período Dilma (2011-2016). São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SOUZA, M. A. de. Pesquisa educacional sobre MST e educação do campo no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e208881, p. 1-22, 2020. DOI: <https://orcid.org/0000-0001-7514-8382>

STAUFFER, A. de B. *et al.* Educação básica e agroecologia. In: DIAS, A. P. *et al.* (org.). **Dicionário de agroecologia e educação**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 348-355.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Transparência**. 2022. Disponível em <https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/transparencia/>. Acesso em: 17 jun. 2022.

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2012.

UBES. União Brasileira dos Estudantes Secundaristas. UBES divulga a lista das escolas ocupadas e pauta das mobilizações. **UBES**, 11 out. 2016. Disponível em: <https://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/#:~:text=A%20Uni%C3%A3o%20Brasileira%20dos%20Estudantes,escolas%20ocupadas%20chega%20a%201197>. Acesso em: 19 jun. 2022.

*Recebido em: 17/12/2022*

*Versão corrigida recebida em: 01/02/2023*

*Aceito em 02/03/2023*

*Publicado online em: 20/03/2023*