

O MODELO DE GESTÃO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO**DISPOSTO NA LEI Nº 13.415/2017****DOI: 10.18378/rec.v2i1.11001**Bárbara Lorena Valois Bandeira¹Tatiana Alves dos Santos²Ronaldo Marcos de Lima Araujo³

RESUMO: Este artigo apresenta como objeto de pesquisa a Modelo de Gestão Gerencialista apresentado da Lei nº 13.415/2017 a qual regulamenta a Reforma do Ensino Médio (REM). Busca analisar esse documento regulamentador supracitado a partir de um quadro teórico enraizado no materialismo histórico-dialético, apresentando a relação construção político-normativa com o modelo de gestão de educação. O trabalho em questão utiliza-se dos seguintes autores, como: Sander (2009), Souza (2017), Barroso (2005), Araujo (2018), Dante (2012), entre outros. Partindo-se uma pesquisa teórica acerca das teorias críticas em contraposição as teorias clássicas de gestão educacional, faz-se uma análise documental, elencando pontos de convergência e contradição com essas referidas teorias, da regulamentação do Novo Ensino Médio (NEM). Conclui-se, portanto, a regulamentação da REM tem suas raízes em políticas neoliberais as quais se coadunam com modelos de gestão gerencialistas, as quais não possibilitam a construção de uma gestão democrática no interior das instituições escolares, nem incentivam a real participação da sociedade civil na construção de uma educação de qualidade.

Palavras-Chaves: Reforma do Ensino Médio, Gestão Gerencialista e Gestão Escolar.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é parte integrante da pesquisa, em andamento, realizada enquanto mestranda do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB). Apresenta como objeto de análise o Modelo de Gestão Gerencialista apresentado da Lei nº 13.415/2017, a qual regulamenta a Reforma do Ensino Médio (REM).

O estudo deste trabalho apresenta como objetivo: analisar o modelo de gestão presente na Lei nº 13.415/2017. Além disso, como objetivos específicos apresenta-se os seguintes: a) Enunciar o que dizem a bibliografia acerca dos modelos de Gestão presentes no Brasil; b)

¹ Mestranda do Programa de Pós Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB/UFPA). E-mail: barbaraufpa@gmail.com

² Mestranda do Programa de Pós Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB/UFPA). E-mail: tatiana.santos@neb.ufpa.br

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor titular da Universidade Federal do Pará, vinculado ao Núcleo de estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB) e ao Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB). E-mail: ronaldolimaaraujo@gmail.com

Apresentar as características e princípios que aproximam a regulamentação da Reforma do Ensino Médio ao Modelo de Gestão Gerencialista.

Busca-se dar continuidade aos estudos iniciados ainda na graduação no âmbito da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, agora apresentando características que da gestão gerencialista na Reforma do Ensino Médio, a qual representa a ascendência de políticas neoliberais no Brasil.

Apresenta-se como problema de investigação: Qual modelo de gestão aplicada na legislação que regulamenta a Reforma do Ensino Médio (REM)?

Com o objetivo de responder essa indagação, apresenta-se ao leitor o percurso metodológico assumido para construção desse artigo. Posteriormente, apresenta-se o Referencial Teórico adotado para compressão da na primeira subseção, apresenta-se o percurso histórico das concepções de Gestão Escolar no Brasil e os princípios do modelo Gerencialista. Por fim, o cotejo da Lei nº13.415, o qual identifica características e princípios que a aproxima com a Gestão Escolar Gerencialista.

2. REFERENCIAIS METODOLÓGICOS

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, a qual estrutura-se, metodologicamente, da seguinte forma: 1) Pesquisa bibliográfica referente aos Modelos de Gestão no Brasil, os quais orientam-se por meio do referencial teórico do Materialismo Histórico Dialético 2) Análise documental, especificamente na Lei que regulamenta a Reforma do Ensino Médio., a Lei nº 13.415/2017.

O artigo inicia-se com a pesquisa bibliográfica acerca dos estudos já desenvolvidos por autores que escrevem sobre os Modelos de Gestão no Brasil. Ou seja, está etapa da pesquisa orienta-se na perspectiva de Severino (2007), o qual descreve uma pesquisa bibliográfica a partir do levantamento prévio de estudos já desenvolvidos por autores através de livros, artigos, teses e dissertações.

[...]Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (Severino, 2007, p. 122)

As categorias teóricas para iniciar o levantamento bibliográfico para construção deste artigo volta-se à Reforma do Ensino Médio, regulamentado pela Lei nº 13.415/2017, por fim,

os Modelos de Gestão presentes no Brasil. As quais serão cotejadas a partir das categorias totalidade e contradição presentes no método do Materialismo Histórico-Dialético.

3. REFERENCIAIS TEÓRICOS

3.1. O QUE DIZEM OS TEXTOS ACERCA DAS CONCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR GERENCIALISTA E GESTÃO DEMOCRÁTICA

Busca-se embasamento teórico para dar início a esta sessão a partir dos seguintes textos de Benno Sander (2009) “Gestão Educacional: concepções em disputa”; Ângelo Ricardo de Souza (2017) “As teorias da gestão escolar e sua influência nas escolas públicas brasileiras”; textos de Givanildo da Silva, Alex Vieira da Silva e Inalda Maria dos Santos (2016), denominado “Concepções de gestão escolar pós-LDB: o gerencialismo e a gestão democrática; e, por fim, o texto de Vítor Henrique Paro “Gestão Democrática da Escola Pública” (2016).

A gestão gerencial configura-se como modelo de gestão antagônico ao modelo de gestão democrática, sendo instaurados no período após a discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei nº 9.394/1996.

As reformas educacionais da época, levaram à mudanças significativas no contexto escolar, no que tange a gestão e organização do trabalho pedagógico, o qual altera-se em busca da “produtividade, eficiência e eficácia”, busca-se atender os objetivos imediatos do mercado.

Sander (2009), faz uma análise da trajetória do conhecimento das concepções de gestão do campo educacional, afirma que assim como a educação é marcada por contradições e dicotomias, a gestão da educação também se apresenta com essa característica. Onde as mudanças no contexto histórico, político e cultural refletem nas filosofias sociais concretizadas no modelo de gestão e organização do trabalho pedagógico no interior das instituições.

Vele ressaltar, que a assim como a educação apresenta-se dicotômica, ela também se configura enquanto campo de disputa, como afirma Bourdieu (1984) *apud* Sander (2009, p. 69): “o campo educacional é uma arena de lutas.” Em função dessa dualidade e disputa fortemente travada no campo educacional, constrói-se distintas concepções no âmbito da Gestão Educacional.

As concepções de gestão educacional implementadas e adotadas no Brasil estão relacionadas diretamente com a perspectiva política e cultural assumida no país, no contexto de interdependência internacional. O processo de construção de conhecimento na área da gestão

educação é recente, apresenta-se com uma trajetória cíclica em três momentos, são eles: construção, desconstrução e reconstrução. (Sander, p. 70)

Esses momentos demonstram duas grandes “tradições filosóficas” no campo da construção do conhecimento sobre gestão educacional: “tradição do consenso e tradição do conflito”. Cada tradição apresentada por Sander (2009) consolidam suas raízes em vertentes filosóficas e políticas contraditórias, a primeira em uma vertente positivista, a segunda em uma vertente mais crítica, a partir desse conflito filosófico/político sistematiza-se o estudo sobre o campo da gestão educacional.

A partir de então surge a Gestão Tecnoburocrática, alicerçada a partir das Teorias Clássicas da Administração no Século XX, baseadas na eficiência econômica e na produtividade. Em contraposição a Gestão Tecnoburocrática surge a Construção Comportamental de Administração. Ambas as concepções estão alicerçadas na “tradição do consenso” baseada no “positivismo filosófico”. (Sander, 2009)

O modelo ideográfico ou comportamental de gestão, de natureza psicossociológica, se opõe ao modelo nomotético ou burocrático, aperfeiçoado pelo gerencialismo desenvolvimentista dos economistas do capital humano e planejadores de recursos humanos. (Sander, 2009, p. 71)

Sander (2009) afirma que o modelo baseado na Gestão Burocrática ganhou força no Brasil nos governos militares da década de 1960 e 1970. Este modelo apropria-se de uma identidade de gestão “técnico-racional” preocupando com o desenvolvimento da “economia, produtividade e eficiência”. Esse modo de pensar, influencia diretamente na construção de modelos de gestão educacional no Brasil, o que leva a construção de modelos que o autor denominou de “dedutivo e práticas normativas”. Visualiza-se esse modelo nas escolas da época a partir de determinadas práticas, tais como: “ordem, disciplina, controle centralizado e uniformização de princípios e práticas”.

Esse novo modelo que ganha força no Brasil, geram reformas as quais acarretam algumas mudanças significativas no ambiente educacional, levando a demonstração de algumas características do modelo de política para gestão escolar gerencial, são elas: “a) desconcentração e centralização; b) informatização do sistema; c) redistribuição dos gastos e privatização; d) redistribuição de responsabilidades e racionalização dos recursos humanos.” (Casassus, 1995 apud Silva, Silva e Santos, 2016, p. 535)

De acordo com os autores supracitados afirmam que descentralizar é um princípio que dimensiona o poder aos agentes no interior das escolas, quando na verdade, apenas

desconcentra as atividades para que a comunidade escolar “responsabilize-se e cumpra as normatizações dos programas”. Essa proposta de descentralização gera na comunidade escolar um censo de responsabilidade visando a concretização de ações e programas na escola, apresentando-se como “mecanismos de desconcentração” das responsabilidades que deveriam ser assumidas pelo Estado.

Apesar de conter no discurso da descentralização, dito pelos seus idealizadores, afirma-se desenvolver o trabalho em uma perspectiva democrática, ampliando a participação da comunidade nas tomadas de decisões da escola, levando, portanto, à eficiência no trabalho e como consequência amplia-se a qualidade do ensino. (Silva, Silva e Santos, 2016)

Para melhor compreensão do leitor apresenta-se as principais características da reforma gerencial no quadro abaixo. Observe.

QUADRO 1 – CARACTERÍSTICAS DA REFORMA GERENCIAL

DESCENTRALIZAR	EFICIÊNCIA	DEMOCRACIA	MAIS RECURSOS
“[...] responsabilizar a comunidade escolar” pela execução do ensino, com recursos mínimos.	“[...]racionalização de recursos”. Proporcionar um ensino de qualidade com pouco recurso enviado pelo Estado.	“[...]participação de diferentes segmentos no cumprimento nas atividades educativas.”	“[...] participação de empresários na contribuição na educação pública.”

Fonte: Silva, Silva e Santos, 2016.

Em meio a essas práticas de gestão escolar mais tradicionais, surge o debate que leva a sua desconstrução, com o objetivo de reconstruir um debate mais crítico e descentralizado. É a partir do movimento dos “Pioneiros da Educação” que o debate sobre a temática se torna mais amplo. Sander (2009) afirma que o debate sobre a gestão escolar se amplia entre as décadas de 1970 a 1990.

Anísio Teixeira aparece como um dos principais estudiosos da área da administração Escolar, o qual fez parte do grupo dos pesquisadores da Escola Clássica de Administração. Porém, suas obras podem ser consideradas como uma importante colaboração para o desenvolvimento teórico da área da Gestão. (Souza, 2017)

Sander (2009) nos afirma que é a partir desse momento que surge o embate teórico-político entre os *modelos estruturalistas* e o *modelo interacionista*; o primeiro baseado nos debates tradicionais no âmbito da gestão, o segundo com um posicionamento político mais

crítico e reflexivo sobre a temática. O movimento de vanguarda, como era chamado o movimento dos Pioneiros da Educação, apresentava essa perspectiva teórica mais crítica e reflexiva sobre o cenário educacional, como observa-se:

[...] um compromisso político dos teóricos de vanguarda com a promoção da qualidade da educação como fator fundamental de qualidade de vida humana coletiva, que implica uma preocupação fundamental com a emancipação humana e a transformação social. (Sander, 2009, p. 72)

É importante relatar aqui nesta sessão que o movimento da desconstrução de um pensamento mais tradicionalista de gestão vai se desconstruindo a partir desse momento de “resistência da sociedade civil” e da comunidade científica, a qual apresenta um aumento significativo da produção intelectual nesses estudiosos. (Sander, 2009).

A Gestão Gerencialista e a Gestão Democrática, apresentam-se enquanto princípios e características opostas, as quais surgem no contexto histórico dos anos 1990.

[...] as políticas educacionais possibilitaram mudanças estruturais no cenário organizacional das atividades educativas, assim como transformaram os princípios basilares da gestão democrática em ações da gestão gerencial, apresentando sentidos opostos aos preconizados pelos movimentos de educadores em meados da década de 1980 (Silva, Silva, Santos, 2016)

Sander (2009) afirma que entre as décadas de 1970 e 1980 o Brasil passa por uma “efervescência política”, onde há um embate pela democratização do país. A construção de novos conceitos de gestão educacional surge em meio a esse período. Vale ressaltar, que nesse momento de democratização constrói-se leis importantes que buscam a garantia de direitos à sociedade civil, são elas: a Constituição Federal e a Lei nº9.394/96 (LDB).

O surgimento dessas regulamentações reforça a necessidade de reconstruir o papel do diretor escolar o qual estava implementado naquele momento. Sander (2009) afirma que o novo papel do diretor precisa ter “compromisso político conjugado com a formação técnica”, apresentando, portanto, a necessidade da reconstrução teórica no âmbito da gestão escolar, e não mais administração, tendo em vista que essa categoria passa a ser pesquisada em perspectiva “sócio-histórico”, com vistas a superação dos pensamentos positivistas da gestão tecnocrática.

Entretanto, apesar de considerar um avanço a construção dessas políticas, na prática os direitos que estão dispostos nessas regulamentações apresentam dificuldade de garantia à sociedade, tanto essas regulamentações quanto outras já construídas após década de 1990, tais como: EC 59/2009, o PNE 2014-2024; tendo em vista os caminhos políticos que Brasil vem se

ajustando, com o congelamento da participação do Estado em investimento nas escolas públicas, inviabiliza o concretização e aplicabilidade desses direitos (Pacheco, 2022).

Vieira (2012) apud Silva, Silva e Santos (2016, p. 535) afirma que com a incidência do processo de globalização “[...] possibilitou três ações decisivas para as mudanças de paradigmas no contexto social e na educação. São elas: a) o processo de comunicação e informação; b) a presença dos organismos multilaterais; e c) a reestruturação do papel do Estado. A Reforma do Ensino Médio surge enquanto vontade política de consolidar a perspectiva de educação direcionada pelos organismos multilaterais, bem como, consolidar objetivos mercadológicos no chão da escola.

Paro (2016) quando relatava a perspectiva de trabalhador e grupos dominantes que especificaria em seu livro “*Gestão Democrática da Escola Pública*” afirmava: “[...] dos grupos dominantes não se pode esperar nenhuma iniciativa de transformação em favor das camadas dominadas. Por isso, denomina-se aqui enquanto grupo das camadas dominantes os organismos multilaterais os quais vem inserindo-se e consolidando suas perspectivas no contexto educacional brasileiro.”

A partir do objetivo de reconstruir a teoria da gestão escolar, surge um movimento de pesquisadores, alicerçados em teorias marxistas, que apresentavam e defendiam a gestão em uma perspectiva mais democrática (Sander, 2009). Entretanto, apesar de haver um movimento disposto a desconstruir uma teoria baseada na gestão tecnocrática, há um ressurgimento de políticas neoliberais, confirmando o que diz Paro (2016) acima. Essas práticas neoliberais surgem em reformas políticas e administrativas, as quais adotam princípios da Gestão Gerencialista como a competitividade, a eficiência e a produtividade, o que dificulta o crescimento de práticas que envolvam a gestão democrática nas escolas.

Rodrigues (1996, p. 62) apud Silva, Silva e Santos (2016, p. 536) concordo com Paro (2016) quando afirma que “é impossível construir uma sociedade democrática nos molde de uma escola autoritária”. É necessário caminharmos em busca da construção de uma escola amparada e direcionada a partir de princípios da gestão democrática é necessário desconstruir essa escola alicerçada em modelos gerenciais.

A disputa visualizada na década de 1960 permanece presente na discussão teórica, na construção de reformas políticas, as quais refletem na prática no interior das instituições escolares. Por isso, Sander (2009) afirma que faz parte do desafio dos pesquisadores da área de gestão “traduzir o discurso político no corpo das reformas educacionais, com objetivo de

identificar tais práticas da ideologia política positivista”, fortalecendo o discurso e práticas de gestão democrática.

Por isso, analisar o documento referente a Reforma do Ensino Médio desde a Medida Provisória nº 746/2016 até sua consolidação com a Lei nº13.415/2017, identificando as perspectivas do modelo de Gestão Gerencialista em seu contexto é também compromisso político enquanto pesquisadores de reprimir tais práticas. Como retraremos na próxima sessão.

3.2. O REFLEXO DO MODELO GERENCIALISTA DA LEI Nº.13.415/2017

Para dar start a discussão desta sessão, realiza-se uma pesquisa de Teses e dissertações no Banco de Dados da Plataforma Sucupira (CAPES), visando identificar trabalhos que desenvolvessem pesquisas sobre o modelo Gerencialista na reforma política que regulamenta o Novo Ensino Médio (NEM). A partir de então encontra-se nove (9) textos na busca da seguinte categoria: “Gestão Gerencialista”, entre os períodos de 2017 a 2023 é o período de efervescência de debates sobre a Reforma do Novo Ensino Médio.

Considera-se um número relativamente baixo de pesquisas que retratam essa temática, tendo em vista que Lei que regulamente a reforma supracitada, está em andamento, portanto, em fase de produção do conhecimento. Por isso, a importância e relevância social e política elencar a referida temática para iniciar e aprofundar debates com o apoio teórico de autores clássicos da Gestão Escolar.

Observe o quadro abaixo demonstrando as produções científicas já realizadas acerca da categoria acima mencionada. Vale ressaltar, que para buscar apresentar o objetivo de cada texto, realiza-se a leitura breve de seus resumos e introduções, identificando sua proximidade com o objeto pesquisado neste artigo.

QUADRO 2 – IDENTIFICAÇÃO DOS TEXTOS ENCONTRADOS NA PLATAFORMA SUCUPIRA

Autor	Título	Objetivo	Ies/Ano/Tipo
Rosilda Maria Alves	Práticas Gestonárias De Diretores Na Educação Profissional: Entre O Gerencialismo E A Gestão Democrática	“Analisar Os Perfis E As Práticas De Gestão Dos Diretores Do Ifpi, Partindo Dos Pressupostos	Universidade Nove De Julho 2017 Tese

		Gerencialistas E Democráticos.	
Renata Gabriele Dos Santos	Gestão Gerencialista E Trabalho Docente: Aproximações Com A Produção De Subjetividades Na Contemporaneidade	“Analisa A Produção De Subjetividades Construídas A Partir Da Gestão Gerencialista No Cotidiano Do Trabalho Docente Em Instituições De Ensino Superior Privadas.”	Universidade Tecnológica Federal Do Paraná 2020 Dissertação
Bianca Gomes Lima Da Rocha	Entre O Sofrimento E O (In)Cansável Movimento: As Tensões Vivenciadas Por Concurados-Concurseiros À Luz Da Contemporaneidade E Da Gestão Gerencialista	“Identificar As Tensões Capazes De Gerar O Desejo Incansável Do Concurado-Concurseiro Por Novas Aprovações.”	Universidade Tecnológica Federal Do Paraná 2019 Dissertação
Maria Elizomar De Almeida E Silva Sousa	Subjetividade E Gestão Escolar: Implicações Nos Fazeres Cotidianos Da Escola	“Analisar A Relação Entre Os Condicionantes Subjetivos Dos Gestores Escolares E Suas Práticas Profissionais Na Escola Municipal Miguel Arcanjo, Situada Em Quixeré-Ce.”	Universidade Do Estado Do Rio Grande Do Norte 2020 Dissertação
Janaina Alves More	Discurso Gerencialista Como Promotor Da Normalização Das Relações De Poder Na Empresa-Escola	“Entender De Que Maneira O Discurso Gerencial Propaga A Ideologia Gerencialista E Promove A Assimilação Do Poder Do Gestor Sobre O Corpo Docente, Mobilizando-O Ao Trabalho Em Benefício Da Empresa-Escola.”	Universidade Tecnológica Federal Do Paraná 2022 Dissertação
Estefani Sandmann De Deus	Embelezamento Físico: Requisito Da Gestão Gerencialista Para O Exercício Do Trabalho Imaterial	“Verificar E Analisar, Do Ponto De Vista De Trabalhadoras Que Se Submeteram A Cirurgia Plástica Estética, Se E De Que Modo O Embelezamento Físico Se Mostra Como Requisito Da Gestão Gerencialista Para O Exercício Do Trabalho Imaterial.”	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul 2017 Tese
Ricardo Goncalves Pacheco	A Coexistência Das Perspectivas De Gestão Gerencialista E Democrática No Contexto Do Novo Ensino Médio Público Do Distrito Federal.	“Analisa A Coexistência De Perspectivas De Gestão Na Rede Pública De Ensino Do Distrito Federal.”	Universidade De Brasília 2022 Tese
Kellen Dionisio Dos Reis	A Lógica Gerencialista E A Saúde Mental Do Servidor Público De Uma Instituição De Ensino Superior	“Analisar A Influência Do Modelo De Gestão Na Saúde Mental Dos Servidores De Uma Dada Instituição De Ensino Superior (Ies) Pública, Situada No Estado De Goiás.”	Universidade Federal De Goiás 2017 Dissertação
Lucimara Do Nascimento	Subjetividade E Gestão Gerencialista: A Trajetória Da (Re) Produção Da Subjetividade Gerencialista No Modo De Vida De Jovens Profissionais Da Administração	“Compreender A Subjetividade Em Sua (Re)Produção Na Vivência Do Sujeito Nos Diferentes	Universidade Tecnológica Federal Do Paraná

		Contextos De Vida Se Somam Às Pesquisas Acerca Da Produção De Um Sujeito Constituído Com Base Na Lógica Da Gestão Gerencialista.”	
--	--	---	--

Fonte: Plataforma Sucupira (CAPES), 2023.

A partir da identificação do objetivo geral presente nos textos selecionados, é possível afirmar que apenas uma pesquisa de doutoramento trás em seu corpo um debate sobre o modelo gerencialista na reforma que regulamenta o Novo Ensino Médio, denominada: “*A coexistência das perspectivas de gestão gerencialista e democrática no contexto do novo ensino médio público do Distrito Federal*”, de autoria de Ricardo Goncalves Pacheco, da UnB, no ano de 2022.

É a partir da leitura e análise dessa pesquisa, bem como, de artigos que desenvolvem debate e a crítica a essa propalada reforma, tais como: Araujo (2018), Souza, da Costa Júnior e Souza (2021), etc, que se realiza a análise do documento em questão.

Vale relembrar, o período em que o Presidente Michel Temer assume a presidência do Brasil no ano de 2016. Após o golpe político e ideológico sofrido pela ex-presidenta Dilma Rousseff. Ele inicia-se em 2015 quando sugere-se que o mandato da ex-presidenta permaneça em continuidade por ser identificado um possível crime de responsabilidade fiscal, finaliza-se por meio do processo de Impeachment de Dilma Rousseff. Então, em agosto de 2016 assume interinamente o cargo de Presidente Michel Temer, até então vice-presidente da república.

Após permanecer três (3) meses em seu mandato interino, Michel Temer assumia a presidência da República. De acordo com dados apresentados no site do Senado Federal, a agenda de debate da Medida Provisória inicia-se no dia 05 de outubro do ano de 2016. Onde os integrantes da Comissão Mista deliberaram sobre o texto da Medida Provisória em um curto período de doze (12) reuniões, aprovando-se o texto em 30 de novembro de 2016.

A partir do documento disponível no site do Senado Federal, constrói-se um quadro o qual apresenta as comissões que se fizeram presentes em cada reunião para deliberação da Medida Provisória. Vale ressaltar, que apesar do site dispor que as reuniões se iniciaram no dia 05 de outubro de 2016, o documento apresenta as comissões que participaram a partir de 01 de novembro de 2017.

A partir desse quadro de previsão de calendário para as audiências públicas, é possível observar, não apenas o período curto ao qual essa Medida Provisória foi debatida, mas também, e tão importante quanto, quais foram os sujeitos, autores e debatedores de uma proposta para reformulação, em grandes proporções, nas reformas políticas as quais essa MP previa. É possível observar a presença de Organismos Internacionais e empresas privadas com participação ativa, sugerindo mudanças e articulando decisões importantes sobre a educação no Brasil.

A partir de então a MP 746/2016 converte-se na Lei nº13.415, a qual apresenta como ementa o seguinte texto:

Altera as Leis n^o9.394, 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 n^o 5.452, de 1^o de maio de 1943, e o Decreto-Lei n^o 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n^o 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. (Brasil, 2017)

Observa-se a partir da ementa que a Lei em questão apresenta alterações significativas em regulamentações importantes na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), na Lei do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação, na CLT, entre outras alterações políticas significativas. Entretanto, no corpo deste trabalho enfatiza-se o cotejo das alterações na LDB.

Araujo (2018) em seu artigo “A Reforma do Ensino Médio do Governo Temer, a educação básica mínima e o cerco ao futuro dos jovens pobres”, reafirma o que Pacheco (2022) retrata em sua dissertação: o processo de debate durou apenas 5 meses entre a Medida Provisória e a sua promulgação, de acordo com o autor:

Essa celeridade teve como propósito restringir o debate durante a tramitação, evitando o esclarecimento da proposta e que as pressões dos movimentos secundaristas e de entidades representativas dos docentes e acadêmicas pudessem realizar modificações significativas durante transcurso da matéria no Poder Legislativo. (Pacheco, 2022, p. 216)

Esta referida lei, a qual regulamenta a Reforma do Ensino Médio, apresenta, em alguns parágrafos anteriores informações relevantes para nossa análise. A mesma diz que currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual apresentará as seguintes áreas do conhecimento: a) Linguagens e suas Tecnologias; b) Matemática e suas Tecnologias; c) ciências da Natureza e suas Tecnologias e; d) Ciências

humanas e sociais aplicadas. Além da BNCC, o currículo do Ensino Médio será composto pelos itinerários formativos, observe a letra da Lei:

[...] que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
 - II - matemática e suas tecnologias;
 - III - ciências da natureza e suas tecnologias;
 - IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
 - V - formação técnica e profissional.
- (Brasil, LEI 13.415/2017)

De acordo com a letra da Lei, “A critério dos sistemas de Ensino poderá ser composto itinerário formativo integrado”, onde será feita uma articulação entre componentes curriculares dispostos na BNCC e dos itinerários formativos. Dessa forma, de acordo com o itinerário formativo construído pelo e para o aluno haverá componentes curriculares os quais não se farão presentes na sua formação.

Nesse percurso a Lei nos afirma que as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática serão obrigatórias durante os três anos do Ensino Médio, bem como o ensino de Língua Inglesa, ou seja, apenas essas disciplinas estão presentes na formação desse jovem independente do itinerário formativo que ele escolher.

Apesar da Lei apresentar uma proposta de Educação em Tempo Integral, por outro lado ela dilui nas entrelinhas o seu significado de fragmentação como eixo central da sua organização curricular, dividindo em cinco itinerários formativos. Araujo (2018) ressalta que a oferta dos itinerários formativos são disponibilizados de acordo com a disponibilidade do sistema de ensino. Dessa forma, a oferta desses itinerários formativos não será por meio da ‘escolha dos alunos’, tornando contraditório o discurso propalado pelos defensores da reforma, com o que está posto em sua regulamentação.

Observa-se que o Artigo nº 4 da Lei 13.415 apresenta a alteração no Artigo nº 36 da LDB, apresentando os itinerários formativos a serem disponibilizados aos jovens. A Educação Profissional é uma possibilidade no itinerário “Formação Técnica e Profissional”, entretanto fica a cargo do Sistema de Ensino verificar a possibilidade e disponibilidade em ofertar esses itinerários de forma integrada (mais de um itinerário). Dos parágrafos 5º ao 12º, deste mesmo artigo, a Lei nos apresenta uma breve organização de funcionamento e disponibilidade dos itinerários formativos. Dentre esses parágrafos, destaca-se aqui dois de grande relevância para

análise e compreensão do real objetivo descrito nas entrelinhas do itinerário ‘Formação Técnica e Profissional’, são eles: o parágrafo 6º e o 11º. Veja abaixo:

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - demonstração prática;

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

(Brasil, LEI 13.415/2017)

Os dois parágrafos apresentados são classificados como a desfiguração do objetivo da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, firmada pelo Decreto nº 5.154/2004, onde o mesmo traz a possibilidade de integração de uma formação técnica paralela a formação geral do jovem, na mesma Instituição, com uma única certificação. Em contrapartida, o itinerário formativo referente a Educação Profissional de acordo com Araujo (2018, p. 227) oferta uma formação mínima, haja vista, que permite que os processos formativos sejam executados por educadores que não possuem formações específicas, bem como, permite a certificação por meio de práticas de trabalho.

Esse itinerário formativo permite a formação do jovem em outra instituição que não seja a sua escola de origem, desconfigurando aqui a formação integrada, a qual é objeto de análise dessa pesquisa. A partir dessa prática gera-se uma permissividade no que tange ao financiamento público em Organizações e Instituições privadas.

De acordo com Pacheco (2022) “[...] a precariedade da oferta determina a escolha”, o slogan utilizado pela Lei acerca do “Protagonismo Juvenil” viabiliza o credo que o jovem terá o poder de fazer as escolhas dos itinerários que deseja cursar, entretanto, ele escolherá dentre

os quais estarão disponíveis pelo Estado para ele cursar. O referido autor aponta a realidade da implementação Programa do Novo Ensino Médio em Brasília, apesar de não fazer parte da Região Norte, é válido ressaltar seus aspectos.

Outro aspecto a ser analisado é em que medida, mesmo quando o estudante deseja realizar uma formação profissionalizante, ele realmente pode fazer uma escolha, seja pela oferta dos cursos, seja pelo número de vagas. Boa parte dos cursos técnicos ofertados para as escolas-piloto é feita pelo Sistema S que disponibiliza dois ou três cursos. Algumas cidades onde estão situadas as escolas-piloto não têm unidades do Sistema S ou essas só funcionam durante um período. Essas dificuldades impedem que o estudante possa cursar o ensino técnico em sua própria cidade, sobrando-lhe geralmente um longo deslocamento a outra localidade para cursar o itinerário profissionalizante, o que pode gerar a evasão do curso. (Pacheco, 2022, p. 226)

De acordo com Hypólito (2008) apud Silva, Silva e Santos (2016, p. 537) “[...] uma das principais dimensões da gestão gerencialista é a relação público privado, na qual a parceria é a privatização”. A Lei nº 13.415/2017 apresenta em seu artigo 36, parágrafo 11º, citado anteriormente, quando apresenta o termo “firmar convênios”, possibilita-se aí o estabelecimento da relação público-privada descrita pelos autores, onde o Estado constrói e aplica a reforma educacional e terceiriza os serviços, deixando para segundo plano a garantia da qualidade do ensino.

A REM, que está em andamento, tem sua raiz na desintegração de conhecimento, na desqualificação docente e cerceamento do conhecimento historicamente acumulado pelas disciplinas de Filosofia, Sociologia, Física, Biologia, Artes, Química, História e Geografia, as quais apresentam-se com seus respectivos conteúdos obrigatórios, mas sem obrigatoriedade de serem ministrados como disciplinas.

É possível identificar que ao reduzir o currículo aos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, “escolha” de itinerários formativos a Lei em questão reforça a ideia de construir, metaforicamente, uma esteira de produção de uma classe trabalhadora que serve para atender única e exclusivamente ao mercado de trabalho, aproxima-se então dos princípios gerenciais de eficiência e produtividade.

Araujo (2018) conclui que é importante defender a obrigatoriedade dessas disciplinas, as quais apresentam-se como instrumentos de socialização e construção de novos conhecimentos, permitindo uma ampliação de oportunidades para esses jovens.

De acordo com Nosella (2015) “o Ensino Médio é uma fase estratégica de um sistema escolar e do processo de democratização e modernização de uma nação” não pode restringir-se a uma formação exígua, onde prevaleçam os interesses de uma minoria, porém detentora de

articulações importantes dentro do setor público. De outro modo, a Reforma do Ensino Médio não estaria fragmentando de forma exagerada o ensino? Deixando com que o jovem deixe de ter acesso aos conhecimentos historicamente construídos, ainda, deixe de ter acesso a arte e a cultura de modo geral.

É uma reforma que retrocede ao obscurantismo de autores como Destutt de Tracy que defendia, ao final do século XIX, ser da própria natureza e, portanto, independente da vontade dos homens, a existência de uma escola rica em conhecimento, cultura, etc., para os que tinham tempo de estudar e se destinavam a dirigir no futuro e outra escola rápida, pragmática, para os que não tinham muito tempo para ficar na escola e se destinavam (por natureza) ao duro ofício do trabalho. (Frigoto, 2016)

Todos os argumentos utilizados na Lei nº 13.415 nos deixa mais dúvidas em como construir um Ensino Médio na perspectiva do Ensino Integral. Como a seleção de componentes curriculares possibilitará uma formação humana inteira e articulada? Como possibilitar essa formação dos sujeitos por inteiro? De acordo com a perspectiva defendida pelo Materialismo Histórico-Dialético essa formação por inteiro (omnilateralidade) significa uma formação ampla nas diversas dimensões humanas: dança, música, teatro, muito além apenas dos saberes ditos como elementares que são os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Dizer que esses componentes serão obrigatórios nos três anos do Ensino Médio significa dizer que é o básico, é a formação mínima a ser disponibilizada ao jovem trabalhador matriculado na escola pública de ensino médio; está no caminho oposto a formação na perspectiva da omnilateralidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, portanto que esse modelo de políticas gerencialistas, consolidados por governos neoliberais, não possibilitam a construção de uma gestão democrática no interior das instituições escolares. Ela reduz a qualidade do ensino ofertado, devido ao controle de repasse de recursos do Estado para investir nas escolas, com isso, leva a comunidade escolar a suprir a ausência desses investimentos financeiros.

Para pensar na possibilidade de uma escola democrática é necessário que o Estado construa suas raízes na democracia, as políticas governamentais apresentem como objetivo fundante o bem-estar social. Os autores Silva, Silva e Santos (2016) confirmam que a participação é um mecanismo importante para articulação de uma gestão democrática no setor público.

Entretanto, construir políticas públicas em uma perspectiva da gestão democrática apresenta-se como um dos maiores desafios enfrentados na atualidade, haja vista, que historicamente a sociedade, bem como, a educação, apresentara-se como ambientes de disputa de poder e foram marcados por reformas políticas gerencialistas.

Porém, com o objetivo de exercer a responsabilidade social e política enquanto pesquisadores na área da educação, principalmente do Ensino Médio, é necessário reforçar a necessidade de revogação da Lei nº13.415/2017, a qual está em processo de implementação no Brasil, tendo em vista que se trata de uma regulamentação construída com base antidemocrática, sem participação dos sujeitos, os quais são mais prejudicados nesse processo: professores e alunos.

Vale ressaltar, deve-se buscar implementar comportamentos e práticas de gestão mais democrática, com tomadas de decisões colegiadas no interior das instituições escolares públicas, pois no artigo 206 da Constituição Federal, no seu inciso IV ela apresenta como princípio de gestão democrática, os quais deveriam ser basilares para o desenvolvimento de práticas nas escolas.

Portanto, da forma como está posta a Reforma do Ensino Médio, não possibilita a formação de intelectuais da classe trabalhadora, tendo em vista que ela limita o acesso dos conhecimentos historicamente já construídos, dessa forma, dificultando a construção de novos conhecimentos. É necessário construir uma escola imediatamente desinteressada, de acordo com Paro (2016) o qual afirma que para construirmos uma escola com raízes democráticas é preciso desconstruir a escola que temos oferecido aos jovens trabalhadores para que eles desenvolvam uma função crítica e reflexiva na sociedade, e não sirva como fantoche do setor empresarial.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, S.; CASTRO, A. M. D. A. Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, jan./mar. 2011.

BRASIL, Congresso Nacional. **Previsão de Calendário para as audiências públicas.** Disponível em: file:///C:/Users/barba/Downloads/ARQUIVO_PORTAL_CMMPV%207462016_1721-Comissao-Mista-MP-Comissao-2016746000-20161027.pdf. Acessado em: 27 de junho de 2023.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm Acessado em: 28 de junho de 2023.

CESAR DE PAULA, J.; PEREIRA, C. A.; As reformas educacionais e as perspectivas da Educação Profissional no Brasil do século XXI. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 23, p. 1-21, e13890, Jan. 2023. ISSN 2447-1801.

MOURA, Dante. Políticas Públicas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos anos de 1990 e 2000: limites e possibilidades. In: **OLIVEIRA, Ramon de. Jovens, Ensino Médio e educação profissional: políticas públicas em debate.** – Campinas, SP: Papirus, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública.** – 4 ed. – São Paulo: Cortez, 2016.

SANDER, Benno. Gestão Educacional: concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 69-80, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As teorias de gestão escolar e sua influência nas escolas públicas brasileiras. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**, v. 2, p. 1-19, 2017. Disponível em: <http://www.revistase.uepg.br/index.php/retepe>