

## **Individualismo neoliberal e precarização como razão: a implementação das Escolas Cidadãs Integrais na Paraíba e o ensino de História**

[Linik Sued Carvalho da Mota](#)

---

### **Resumo**

Analisa os documentos que orientam o programa das Escolas Cidadãs Integrais (ECI), no contexto da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), da Reforma do Ensino Médio e das disputas sobre o papel da escola pública no período entre 2015-2022, refletindo sobre como o ensino de História é orientado nesses documentos. O PNE, aprovado em 2014, prevê que até 2024 50% das escolas públicas implementem o tempo integral. A aprovação da Reforma do Ensino Médio em 2017 aprofundou a meta de implementação das escolas de tempo integral e modificou profundamente os currículos dessa etapa escolar. Na linha da Reforma do Ensino Médio, é aprovada em fevereiro de 2018, na Paraíba, a lei das ECI, que são definidas como instituições diferenciadas que contariam com tempo integral e programas específicos, diversos das escolas de ensino médio regulares. No entanto, o modelo vem sendo criticado por professores, associações e sindicatos, que o apontam como reprodutor de ideologia neoliberal.

**Palavras-chave:** Escolas Cidadãs Integrais. Reforma do Ensino Médio. Plano Nacional de Educação.

## **Neoliberal individualism and precariousness as reason: the implementation of Escolas Cidadãs Integrais in Paraíba and the teaching of History**

---

### **Abstract**

Analyzes the documents that guide the Integral Citizen Schools (ECI) program, in the context of the approval of the National Education Plan (PNE), the Secondary Education Reform and the disputes over the role of public schools in the period between 2015-

2022, reflecting on how History teaching is guided in these documents. The PNE, approved in 2014, predicts that by 2024 50% of public schools will implement full-time education. The approval of the Secondary Education Reform in 2017 deepened the goal of implementing full-time schools and profoundly modified the curricula at this school stage. In line with the Secondary Education Reform, the ECI law was approved in February 2018, in Paraíba, which are defined as differentiated institutions that would have full-time and specific programs, different from regular secondary schools. However, the model has been criticized by teachers, associations and unions, who point to it as reproducing neoliberal ideology.

**Keywords:** Integral Citizen Schools. Secondary Education Reform. National Education Plan.

---

## Texto integral

---

### Introdução

Em 2014 foi aprovado e sancionado pela presidenta Dilma Rousseff o Plano Nacional de Educação (PNE), destinado a nortear os investimentos na educação pública pelos próximos dez anos. O Plano deveria ser implementado pelas três esferas estatais brasileiras, União, Estados e Municípios em regime de colaboração.

O PNE é composto de 20 metas, cada uma com variado número de estratégias, que abarcam diferentes campos do ensino público brasileiro. A meta 6 é a mais importante para os propósitos do presente trabalho:

Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica (BRASIL, 2014, p. 10).

O avanço da Educação em Tempo Integral previsto na meta 6 do PNE mobilizou Estados e Municípios a estruturar programas de Escolas em Tempo Integral. No Estado da Paraíba o programa elaborado foi o das Escolas Cidadãs Integrais (ECI) e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT), cujas primeiras oito unidades foram implementadas em 2016 (PARAÍBA, [20--?]).

A aprovação da Reforma do Ensino Médio em 2017 acelerou o processo de implementação das Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas no Estado da Paraíba, pois a Medida Provisória (MP) editada pelo Governo Michel Temer aprofundava o processo de instalação de Escolas em Tempo Integral no país. O § 1º do Art. 1º da Lei do Novo Ensino Médio estipula que:

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017 (BRASIL, 2017).

Os Estados, responsáveis pela coordenação do Ensino Médio, deveriam, portanto, aumentar a partir de 2022 a carga horária desta etapa gradativamente até alcançar 1.400 horas anuais, isto é, a universalização do Ensino Integral.

O Estado da Paraíba, no ano seguinte à aprovação do Novo Ensino Médio tornou as Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas programa de Estado permanente com a Lei nº 11.100/2018 que determina:

Art. 1º Fica criado, no âmbito do Estado da Paraíba, o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS, vinculado à Secretaria de Estado da Educação, com o objetivo de planejar e executar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e qualidade do ensino na Rede Pública Estadual (PARAÍBA, 2018, p. 1).

As Escolas Cidadãs Integrais na Paraíba estão, portanto, inseridas no contexto da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) e da Reforma do Ensino Médio. A implementação deste novo modelo, inicialmente experimental, porém tornado permanente em 2018, não se deu de forma pacífica, sendo polêmico e polarizador desde o início.

## O Cerne Da Polêmica: Os Princípios Pedagógicos E Operacionais Das Ecis e Ecits

As Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas teriam como diferencial um modelo próprio de organização curricular, metodologia e jornada de trabalho para os professores. As escolhas políticas que definiram esse conjunto de diferenciais estiveram e continuam no centro de uma contenda entre docentes e governo no Estado da Paraíba.

A primeira polêmica é o aumento da carga horária e a dedicação exclusiva. As ECIs e ECITs aumentariam a jornada semanal de 30 horas para 40 horas semanais<sup>1</sup>, compensado por uma bolsa de gratificação, assim como impõe uma dedicação exclusiva, estando o professor proibido de possuir vínculo com qualquer outra instituição ou rede de ensino.

Os professores da rede estadual, muitos dos quais possuem vínculo também com a rede municipal da cidade onde residem, se viram em uma encruzilhada, pois o aumento de sua carga horária e obrigatoriedade de dedicação exclusiva os levaram a ter de escolher entre Rede Estadual e Municipal, resultando em uma perda de renda que, caso escolhessem permanecer no Estado, não seria compensada em tempo de contribuição previdenciária, pois o aumento pelo acréscimo de carga horária seria pago por uma bolsa de gratificação, não incorporado ao salário. Portanto, o docente paraibano, além de ter de abandonar um vínculo, trabalharia mais sem que sua contribuição previdenciária aumentasse.

O que se viu nos anos seguintes foi uma fuga dessas novas instituições, muitas vezes instaladas em prédios adaptados. Professores passaram a pedir remoção para cidades próximas onde o modelo ainda não havia chegado, causando profundo

---

<sup>1</sup> Art. 5º Os Professores, Coordenadores Pedagógicos, Coordenadores Administrativo-Financeiro e Diretor das Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas terão carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, diurnas, cumpridas obrigatoriamente na ECI, ECIT ou ECIS em que estiverem lotados, sob o Regime de Dedicção Docente Integral — RDDI, salvo os professores que porventura vierem a ser contratados em regime especial para lecionar as disciplinas técnicas profissionalizantes nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (PARAÍBA, 2018, p. 2).

descontentamento na categoria e desorganização da rede. Por essas razões, o fim da dedicação exclusiva e da obrigatoriedade das 40h/aula nas ECIs e ECITs são reivindicações dos Sindicatos docentes da Paraíba, a saber, o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba (SINTEP-PB) e a Associação dos Professores de Licenciatura Plena do Estado da Paraíba (APLP)<sup>2</sup>.

O programa de Educação em Tempo Integral da Paraíba também causa polêmica por suas propostas pedagógicas, primeiramente por envolver a privatização da gestão escolar. O modelo pedagógico e funcional das Escolas Cidadãs Integrais (ECI) e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECITs) foi elaborado e acompanhado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), organização pernambucana que funciona em parceria com diversas fundações ligadas a conglomerados empresariais como o Instituto Natura, Instituto Qualidade no Ensino (IQE), *World Fund for Education*, *FIAT*, *Banco Itaú BBA SA*, *Research Division* e Instituto Cacaushow, organizações que figuram como investidoras no site do ICE (ICE, [20--?]).

As ECI e ECIT, elaboradas por um Instituto financiado por fundações ligadas a conglomerados de direito privado, se enquadram, portanto, no processo de reforma empresarial da educação, cuja orientação é definida por:

- a) Padronização da e na educação; b) ênfase no ensino de conhecimentos e habilidades básicas dos alunos em leitura, matemática e ciências naturais, tomados como principais alvos e índices de reformas educacionais; c) ensino voltado para resultados predeterminados, ou seja, para a busca de formas seguras e de baixo risco para atingir metas de aprendizagem, o que afeta a criatividade das crianças e a autonomia dos professores; d) transferências de inovação do mundo empresarial para o mundo educacional como principal fonte de mudança; e) políticas de responsabilização baseadas em testes que envolvem processos de credenciamento, promoção, inspeção e, ainda, recompensa ou punição de escolas e professores; e finalmente f) um

---

<sup>2</sup> Esta reivindicação pleiteada na proposta de reestruturação do Plano de Cargos e Carreiras (PCCR) do magistério estadual paraibano no § 4º do Art. 14º: “Para os profissionais ocupantes dos cargos de Professor de Educação Básica I, II e III, que estejam cumprindo a jornada de trabalho de 40 (quarenta) horas semanais, fica facultado ao professor a aceitação, será garantida a implantação de vencimento de quarenta (40) horas, conforme piso nacional vigente” (PARAÍBA, [2021b]).

maior controle da escola com uma ideologia baseada no livre mercado, que expandiu a escola da escola pelos pais e a terceirização (FREITAS, 2018, p. 38-39).

A concepção e gestão privada das Escolas Públicas é um projeto neoliberal que envolve acorrentar a educação pública aos interesses de mercado e fortalecer politicamente a capacidade de transmissão e reprodutibilidade da sociabilidade neoliberal, onde encontramos o “Estado apenas como provedor de recursos, não como gestor” (FREITAS, 2018, p. 40).

As Fundações, Institutos e ONGs são a ponta de lança nesse processo de cooptação da educação pública para os interesses neoliberais, inserindo “de imediato as escolas em formas de controle político e ideológico ditadas pelas mantenedoras privadas destas cadeiras, retirando as escolas do âmbito do controle público” (FREITAS, 2018, p. 51).

As Organizações Não Governamentais (ONGs) envolvem um universo de instituições definidas em nosso tempo como Terceiro Setor, que incluem Fundações, Institutos, Organizações Sociais (OS), entre outras. A denominação de Terceiro Setor visa construir a impressão de que esta área é separada do Primeiro Setor, o qual é o governo, e do Segundo Setor, a qual é a iniciativa privada. Devido à forma de financiamento dessas ONGs, no entanto, a ilusão se desfaz e essa divisão se revela um engodo.

Assim, dada a carência de autossustentabilidade destas organizações, e dada a diminuição da “cooperação internacional”, a captação de recursos, ou *fund raising*, tornou-se não apenas uma atividade essencial das ONGs mas, ainda mais, pode-se afirmar que passou a incidir e condicionar a orientação da sua filosofia e a sua “missão” (MONTAÑO, 2014, p. 82).

O Terceiro Setor, portanto, não é autônomo, pelo contrário, é dependente dos Primeiro e Segundo Setores. Pela necessidade de conseguir fundos para manter suas atividades, as ONGs adaptam sua missão e causa às vontades dos investidores, que tem

como recompensa a maior possibilidade de intervir politicamente, assim como generosas isenções de impostos.

A ligação umbilical entre Estado, Capital e ONGs aprofunda-se ainda mais quando as Grandes corporações fundam, elas mesmas, instituições do tipo, como a Fundação Bradesco, Fundação Leeman, Itaú Social, etc.

As Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba, portanto, estão ligadas ao projeto de privatização da gestão escolar orientada pela Reforma Empresarial da Educação, onde o governo estadual fornece os recursos, enquanto a proposta curricular, metodologia e funcionamento cotidiano são elaborados por uma organização de direito privado ligada a grandes empresas sob o disfarce de ONG, o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE).

A gestão democrática da escola, a autonomia docente e os interesses da comunidade escolar ficam em xeque diante da gestão empresarial e das metas de ensino-aprendizagem padronizadas. Esse avanço da iniciativa privada sobre a educação pública constitui-se, portanto, em outra polêmica relacionada a instalação do ensino integral no Estado da Paraíba.

Não apenas a respeito da gestão a proposta gera contenta, a organização curricular flexível e as inovações que ela advoga também são alvo de crítica. As ECI e ECITs anteciparam-se ao restante do país na implementação dos chamados currículos diferenciados, tendo destaque a disciplina de Projeto de Vida, que foi, durante muito tempo, um chamariz do programa, constando, inclusive, como itens referentes às diretrizes operacionais destas instituições no artigo 6º da Lei que as transformou em política de Estado na Paraíba:

XI – Projeto de Vida: é um documento elaborado pelo estudante que expressa metas e define prazos com vistas à realização das suas perspectivas em relação ao futuro; XII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolvem suas potencialidades por meio de práticas e vivências, apoiados pelos professores, assumindo progressivamente a gestão de seus conhecimentos, da sua aprendizagem e da elaboração do seu Projeto de Vida (PARAÍBA, 2018, p. 2).

Portanto, o Projeto de Vida é, desde o período experimental iniciado em 2015, um diferencial das Escolas Cidadãs Integrais. Essa disciplina, no entanto, é parte do projeto neoliberal e coerente com a privatização da educação pública e fortalecimento político dos interesses empresariais, orientados à responsabilização do indivíduo, retirando o pleno emprego da perspectiva da nossa sociedade.

Morta definitivamente a promessa do pleno emprego, restará ao indivíduo (não ao Estado, às instâncias de planejamento ou às empresas) definir suas próprias ações, suas próprias escolhas que permitam (ou não) conquistar uma posição mais competitiva no mercado de trabalho (GENTILI, 2005, p. 51).

O emprego deixa de ser um direito e passa a ser entendido como uma conquista individual, alcançada por aqueles mais focados, dedicados, que obtêm melhores especializações, porém com maior capacidade de flexibilidade, elementos que constituem o que passou a ser chamado de empregabilidade. O indivíduo torna-se um jogador em um mercado de trabalho cada vez mais hostil, sem garantias, só cabe a ele preparar-se e procurar se encaixar no que o mercado espera dele:

O discurso da empregabilidade reconhece explicita ou implicitamente que, nessa concepção acirrada pelos poucos empregos que o mercado de trabalho oferece, existe também a possibilidade de fracasso. Isto é, existe a possibilidade de que pessoas que, apesar de ter investido no desenvolvimento de suas capacidades “empregatícias” não terão sucesso na disputa pelo emprego e, conseqüentemente, acabarão sendo desempregados, empregados em condições precárias – ou, como o próprio presidente da República destacou alguns anos atrás: inempregáveis (GENTILI, 2005, p. 54).

A disciplina de Projeto de Vida tem como objetivo a elaboração do estudante de um plano para o seu futuro, onde inicialmente, através do autoconhecimento, ele descobre suas potencialidades e, a partir daí, elabora seu projeto: Qual área pretende ingressar? Qual Faculdade pretende fazer? Em que elementos pretende focar? Dessa forma, o estudante pode focar nas disciplinas que são mais condizentes com esse projeto e, supostamente, sairá da escola preparado tecnicamente para buscar seus sonhos.



O ideário neoliberal do Projeto de Vida coloca sobre o adolescente e apenas o adolescente a responsabilidade por construir seu futuro, sua empregabilidade. As desigualdades sociais, raciais e regionais não são consideradas, pois podem ser superadas por um bom projeto de vida que, se perseguido com afinco, pode trazer o sucesso e a solução para a vida do aluno que, muitas vezes, vem de comunidades pobres, porém, não há nenhuma garantia de que o mercado de trabalho irá absorver esse indivíduo que tenderá a se martirizar por seu fracasso, apesar de todo o esforço que dispense.

O programa das ECIs e ECITs marca também um aprofundamento da ligação da Escola Pública na Paraíba aos parâmetros de qualidade internacionais como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), índice da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que orienta países em desenvolvimento a seguir estes parâmetros para facilitar a atração de investimento internacional, assim como fortalecer instrumentos para transformar, cada vez mais, em senso comum o pensamento neoliberal, como ressalta Teodoro (2011, p. 21):

O novo projeto de desenvolvimento gerado pela globalização hegemônica trouxe, para primeiro plano, uma estratégia de liberalização dos mercados mundiais, levando o axioma das vantagens competitivas a torna-se o centro desse projeto e, desse modo, à recuperação da teoria neoclássica do capital humano (TEODORO, 2011, p. 21).

Os países em desenvolvimento, grupo no qual o Brasil se enquadra, deveria seguir as determinações e parâmetros da OCDE para a educação, de forma que ela se pudesse constituir enquanto elemento para a competitividade na formação de capital humano e, conseqüentemente, na atração de capital externo. A organização oferece todo o auxílio e suporte para a instalação desses modelos:

A OCDE propõe-se a ofertar assessoria técnica aos Governos para o desenvolvimento de políticas domésticas e internacionais acerca da governança corporativa, da economia da informação e dos desafios de uma população que está envelhecendo. Sua base política é de origem socialliberal, mantendo premissas básicas do neoliberalismo como, por exemplo, a redução dos direitos trabalhistas por meio da flexibilização

do trabalho, e, ao mesmo tempo, incorporando demandas da sociedade civil, como ampliação do acesso à educação, de modo a garantir um discurso hegemônico que visa à coesão social (SOUZA, 2009, p. 38).

As escolas públicas tornam-se mais acessíveis, o investimento em educação aumenta, porém, em nome do desenvolvimento do capital humano para tornar mais seguros os investimentos dos grandes capitalistas nos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, assim como para gerar coesão social e consenso em torno do ideário neoliberal.

Os parâmetros dos organismos internacionais orientam os critérios de avaliação de aprendizagem dos discentes, escolas, Municípios, Estados e do próprio País centralizados pelo índice do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). As ECIs e ECITs, para garantir que a Escola atenda a estas orientações, desenvolveu o sistema de avaliação semanal, momentos onde os alunos farão simulados de provas externas, concursos e ENEM. Como indicado no site de apresentação do programa:

Devido a necessidade de preparação efetiva dos estudantes para etapas subsequentes ao ensino básico, como ENEM, entre outros motivos, nas Escolas Cidadãs Integrais, as avaliações das disciplinas ocorrem semanalmente e seguem a estrutura de aplicação semelhante à do ENEM e de outros concursos (PARAÍBA, [20--?]).

A completa subordinação da educação pública aos interesses gerenciais privados, aos cumprimentos de metas internacionais e a formação de cultura de competitividade formam as bases políticas e filosóficas do programa das Escolas Cidadãs Integrais na Paraíba. Todas as práticas pedagógicas e a metodologia educacional elaborada, não pelos professores e professoras, mas pelo setor empresarial, rumam para o caminho de fortalecer a hegemonia das ideias neoliberais na escola pública paraibana.

O individualismo da ideia de empregabilidade que constitui o conteúdo da disciplina de Projeto de Vida, avaliação semanal, entre outras, na prática, condiciona o aluno e a própria educação aos interesses do mercado. Os estudantes passam a focar em tornar-se empregáveis pela área que desejam em seus projetos de vida, dessa

maneira, a didática dos professores, os conteúdos ministrados e como o aluno construirá a sua jornada escolar estarão orientados pelos parâmetros empresariais. É o aprofundamento do papel da escola como reprodutora da sociabilidade do capital.

A educação pública é orientada por interesses de classe e funciona como correia de transmissão da sociabilidade capitalista, como imprescindível elemento para a naturalização das relações que conferem materialidade ao sistema econômico que vivemos, como comenta Gadotti (2012, p. 75):

A educação, como sistema, é um sistema dependente do sistema econômico; ele é um subsistema que, dentro de uma sociedade de classes, exerce um papel ideológico, o de ocultar o projeto social e econômico da classe dominante, além de reproduzir a divisão dessa sociedade em classes (GADOTTI, 2012, p. 75).

As Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas representam, portanto, um aprofundamento do papel da educação pública na Paraíba como elemento de naturalização das relações econômicas e sociais do neoliberalismo, assim como o avanço da gestão empresarial da escola.

### **O Ensino de História no contexto da Reforma Empresarial da Educação representado pelas Eci e Ecit**

No tópico anterior enquadrámos as Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba como uma etapa do processo de reforma empresarial da educação e do aprofundamento do papel da instituição escolar como reprodutora ideológica da sociabilidade capitalista na referida Unidade Federativa, porém é importante salientarmos que esse processo não ocorre de forma unilateral e automática.

Apesar do papel da escola na sociedade capitalista ser de naturalização da ordem vigente, ela é construída em uma sociedade contraditória, com diversas tendências e, apesar da legislação dos currículos se caracterizarem de forma hegemônica segundo os interesses empresariais, está em constante disputa, como ressalta Gadotti (2012, p. 151):

A relação entre Universidade e sociedade, entre escola e sociedade, porém, não é mecânica. Sua função real, como foi descrita acima, está permeada de ambiguidades: ela também faz parte da sociedade e como tal, no seu seio também se revelam as mesmas contradições existentes na sociedade (GADOTTI, 2012, p. 151).

Movimentos sociais, partidos políticos, sindicatos e a própria comunidade buscam intervir na discussão sobre os caminhos da educação pública e ocupar espaços de proposição no debate, possibilitando que se formem ilhas de resistência nos currículos, nas matrizes curriculares e no cotidiano escolar.

Elementos hoje entendidos como essenciais à prática docente são frutos de importantes lutas travadas pela categoria, como a pluralidade de abordagens e liberdade de cátedra, assim como a conquista da obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia, irrelevantes para a formação do proletário do ponto de vista empresarial.

A disciplina da História é campo de encarniçadas disputas, pois não é possível argumentar que ela é inútil para as classes dominantes, pois tem imensa força na legitimação da ordem e na criação de sentidos comuns, como refletiu Chesneaux (1995, p. 29):

As classes dirigentes e o poder do Estado frequentemente apelam ao passado de modo explícito: a tradição, aí incluídos os seus componentes culturais específicos, a continuidade e a história são invocadas como fundamentos do princípio de sua dominação (CHESNEAUX, 1995, p. 29).

Os juízos de valor positivos sobre a importância da História enquanto disciplina escolar costumam ser inequívocos, mas por diferentes motivos para a diversidade de grupos que disputam os currículos e as concepções sobre o papel da escola pública. Para os conservadores a História é importante para manter vivas as tradições, os valores cívicos, lembrar os heróis nacionais e ressaltar a importância do respeito à pátria; para as coletividades mais ligadas às pautas progressistas, entretanto, a História é uma importante ferramenta para a compreensão e questionamento das contradições do presente, como a desigualdade social, o racismo, a misoginia, a LGBTfobia, etc.

Apesar da existência da disciplina de História não se configurar, necessariamente, como conquista da categoria docente, a autonomia, liberdade de cátedra, imprescindibilidade da habilitação em licenciatura plena, a obrigatoriedade do estudo de conteúdos de História africana, afro-brasileira e indígena<sup>3</sup>, carga horária da disciplina, etc. foram conquistas dos professores e professoras, assim como dos estudantes e dos movimentos sociais<sup>4</sup>. Estas são medidas que abriram espaço, por muito tempo, para a formação de ilhas de resistência de pensamento crítico e ligado às pautas progressistas nas escolas públicas, apesar da persistência do eurocentrismo e da necessidade da instituição escolar seguir padrões de qualidade que atendem a interesses do capital internacional, como, por exemplo, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Como discutido anteriormente, as Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas já ofereciam um modelo diferenciado, focado numa interpretação individualista do que é o protagonismo juvenil, comprometido o desenvolvimento da empregabilidade, perspectiva aprofundada com a aprovação do Novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A Base Nacional Comum Curricular universalizou no ensino brasileiro o sistema de competências e habilidades, firmado sobre o princípio do *aprender a aprender*, como explica o preâmbulo do documento:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com

---

<sup>3</sup> Obrigatoriedade do Ensino de História africana e cultura afro-brasileira foi garantida pela Lei 10.639/2003 e de História e cultura indígena pela Lei n.º 11.645/2008.

<sup>4</sup> Fonseca (1993, p. 33) dá uma dimensão dessa luta após o período da redemocratização: “As resistências e as lutas dos trabalhadores/professores ganham uma dimensão classista: surgem novos sindicatos, as greves e reivindicações passam a fazer parte do calendário escolar e a escola passa a ser encarada como um espaço de luta de classes. Entretanto, a organização e a mobilização dão-se não apenas em função da revalorização profissional, mas questionam fundo a política educacional, a função social da escola, dos currículos e o processo educativo como um todo.”.

discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

A Nova Base Comum Curricular, aprovada em sua forma final pelo governo encabeçado por Michel Temer, admite sua intenção de conectar de forma mais explícita a escola às necessidades imediatas do mercado de trabalho, o qual é um eufemismo para os interesses dos grandes empresários.

Aprender a aprender, assim como o protagonismo juvenil, soam à primeira vista como propostas muito enriquecedoras e, até mesmo, progressistas, porém como são implementadas e para quais fins são instrumentalizadas ajudam a diluir essa percepção, como comenta Duarte (2011, p. 47).

Para a reprodução do capital torna-se hoje necessária, como foi visto, uma educação que forme os trabalhadores segundo os novos padrões de exploração do trabalho. Ao mesmo tempo, há necessidade, no plano ideológico, de limitar as expectativas dos trabalhadores em termos de socialização do conhecimento pela escola, difundindo a ideia de que o mais importante a ser adquirido por meio da educação não é o conhecimento, mas sim a capacidade de constante adaptação às mudanças no sistema produtivo (DUARTE, 2011, p. 47).

Constituindo-se enquanto uma ferramenta de formação de trabalhadores proativos e adaptáveis ao cada vez mais instável e desregulamentado mercado de trabalho, o aprender a aprender não serve para fornecer autonomia intelectual, mas pelo contrário, é instrumentalizado como elemento indispensável ao trabalhador precarizado do século XXI. Retornemos a Duarte (2011, p. 42):

Quando educadores e psicólogos apresentam o “aprender a aprender” como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, é importante atender para um detalhe fundamental: essa criatividade não deve ser confundida com busca de transformações radicais na realidade social, busca de superação radical da sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames do

processo de produção e reprodução do capital (DUARTE, 2011, p. 47).

A construção da cidadania, o acesso à realização das necessidades básicas está, então, condicionado à obtenção, através da escola, dos requisitos mínimos de empregabilidade. Este ideário é naturalizado, transformado em senso comum e passa a ser amplamente aceito, de forma que o “indivíduo que não aprender a se atualizar estará condenado ao eterno anacronismo, à eterna defasagem de seus conhecimentos” (DUARTE, 2011, p. 41).

A concepção de cidadania, do que define um conhecimento válido ou inválido e o acesso aos itens mais essenciais são colocados sob a égide da formação neoliberal. É necessário ser um competidor nesta sociedade para ter trabalho, alimentação, casa, saúde de qualidade, etc. e, para ser um competidor, é preciso ter passado pelas etapas da escola, que se torna a um só tempo subordinada e legitimadora do mercado de trabalho neoliberal.

Na escola, sujeitos formam-se para o mercado de trabalho flexível e precarizado ao mesmo tempo, em que aprendem não haver alternativa, que é assim que as coisas são e a única postura cabível é aceitar, aprendendo a adaptar-se. Aprender a aprender.

Nessa conjuntura de Base Nacional Comum Curricular e Novo Ensino Médio cabe a pergunta: a que deve servir o ensino de História? Como ele é apropriado por esse projeto? Como fica a disciplina escolar de História em um programa tão subordinado à lógica da reforma empresarial da educação como as Escolas Cidadãs Integrais?

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no documento orientador da Base Nacional Comum Curricular explicita o seu partidarismo em relação às concepções neoliberais e um ensino de História voltado ao reforço do individualismo e legitimação das atuais transformações no mundo do trabalho no caminho da precarização e da chamada *uberização*.

No trecho em que fala sobre a categoria de trabalho, a BNCC abertamente assume teses neoliberais, sem qualquer disfarce:

Atualmente, as transformações na sociedade são grandes, especialmente em razão do uso de novas tecnologias. Observamos transformações nas formas de participação dos trabalhadores nos diversos setores da produção, a diversificação das relações de trabalho, o emprego e o desemprego, o uso do trabalho intermitente, a desconcentração dos locais de trabalho, e o aumento global da riqueza, suas diferentes formas de concentração e distribuição e seus efeitos sobre as desigualdades sociais. Há hoje mais espaço para o empreendedorismo individual, em todas as classes sociais, e cresce a importância da educação financeira e da compreensão do sistema monetário contemporâneo nacional e mundial, imprescindíveis para uma inserção crítica e consciente no mundo atual (BRASIL, 2018, p. 568).

As teses da empregabilidade, a identificação da precarização do trabalho com o empreendedorismo dotam o texto de contradições fundamentais, pois ora define o trabalho intermitente como um fato inexorável e afirma haver mais espaço para o empreendedorismo em todas as classes sociais, ora afirma defender uma inserção crítica e consciente no mundo atual. É puro formalismo protocolar falar de inserção crítica ao mesmo tempo, em que dá base legal para um ensino de História, Sociologia, Filosofia e Geografia que abertamente preparam os estudantes para o trabalho precarizado, chamado aqui em uma falsa equivalência de empreendedorismo.

A Competência específica 4 da área de Ciências humanas e sociais aplicadas na BNCC intitulada “Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades” (BRASIL, 2018, p. 576) é voltada para o estudo do mundo do trabalho e, mais uma vez, o compromisso com a legitimação e naturalização do trabalho precarizado e do individualismo neoliberal fica patente. O texto que descreve a competência segue:

Nessa competência específica, pretende-se que os estudantes compreendam o significado de trabalho em diferentes culturas e sociedades, suas especificidades e os processos de estratificação social caracterizados por uma maior ou menor desigualdade econômico-social e participação política.

Além disso, é importante que os indicadores de emprego, trabalho e renda sejam analisados em contextos específicos que favoreçam a



compreensão tanto da sociedade e suas implicações sociais quanto das dinâmicas de mercado delas decorrentes. Já a investigação a respeito das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais devem enfatizar as novas formas de trabalho, bem como seus efeitos, especialmente em relação aos jovens e às futuras gerações (BRASIL, 2018, p. 576)

As chamadas novas formas de trabalho aparecem, mais uma vez, como uma força revolucionária inexorável e imparável, quase como um fenômeno natural que devemos apenas compreender e nos adaptar, refletir sobre, mas nunca questionar sua razão de ser. Essa definição do aprofundamento da exploração do trabalho através da introdução de novas tecnologias como novas formas de trabalho ou como revoluções sociais é parte da retórica de sua legitimação, como ressalta Carvalho (2012, p. 50):

Se há um conjunto de mudanças, incluindo-se transformações na base técnica, elas não podem ser explicadas endogenamente. Entretanto, os defensores da tese da revolução tecnológica fazem justamente isso. Procuram explicar os processos sociais como se esses fossem constituídos unicamente a partir de transformações geradas pelas tecnologias. Dessa forma a tecnologia é apresentada como fundante, como força motriz dos processos sociais, e não como resultado de certos processos sociais. Há, assim, na leitura desses autores, a reificação da tecnologia, que interfere diretamente na compreensão dos processos de constituição do sujeito e das relações sociais. No limite, essa leitura leva a uma naturalização desses processos e desse sujeito (CARVALHO, 2012, p. 20).

Termos como novas formas de trabalho, novas tecnologias, transformações técnicas e suas implicações, seguem a linha de entender esses fenômenos como os geradores de novas formas de sociabilidade que são definidas, justamente, pelo trabalho precarizado e pela exclusão cada vez maior de trabalhadores e trabalhadoras do mercado de trabalho, elaborando uma retórica de inevitabilidade destas mesmas relações como as únicas possíveis.

As novas tecnologias, no entanto, não geram novas formas de sociabilidade, tampouco novas formas de trabalho, mas sim aprofundam a exploração do trabalho que é típica do sistema capitalista. A nova BNCC, portanto, orienta o ensino de História no sentido de legitimar, naturalizar e reforçar essa retórica.

Vimos anteriormente que as Escolas Cidadãs Integrais já implementavam em seu currículo diferenciado um modelo de ensino que fortalecia concepções como empregabilidade, individualismo e empreendedorismo a partir da compreensão neoliberal. A implementação da BNCC, portanto, consolida nacionalmente a reforma empresarial da educação e reforça a perspectiva que o programa das ECI já possuía, antecedendo-se em dois anos em relação à Reforma do Ensino Médio, sob a sombra da qual foi concluída a Base Nacional Comum Curricular.

A Base Nacional Comum Curricular, assim como a Reforma do Ensino Médio, desde suas bases teóricas, pedagógicas e metodológicas estão ligadas ao projeto de Reforma empresarial da educação. As Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Técnicas não apenas se adequam perfeitamente a estas profundas mudanças curriculares de orientação neoliberal, como as anteciparam em muitos aspectos.

O ensino de História, instrumentalizado por esse projeto, volta-se para a legitimação do aprofundamento da exploração do trabalho, protagonismo juvenil individualista e de uma sociedade onde o empreendedorismo é, supostamente, acessível a todas as classes sociais, possibilitando um maior nivelamento entre elas em um país onde o emprego não é mais um direito, mas uma conquista individual.

Essa antecipação do modelo das ECI e ECIT em relação ao restante do Brasil na implementação do modelo curricular do novo ensino médio e, conseqüentemente, da BNCC, é admitido de forma elogiosa pela Secretaria de Estado de Educação da Paraíba<sup>5</sup>, que apresenta como principais princípios para elaboração de currículo os seguintes elementos:

A partir de situações da vida prática, o currículo organizado por competências desenvolvido na Paraíba pretende articular demandas escolares, demandas do entorno e do universo do trabalho, de modo que, cada vez mais, os contextos de produção de conhecimento e de

---

<sup>5</sup> Simultaneamente à própria elaboração da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por competências e habilidades, a rede da Paraíba voltava-se então, de modo pioneiro, à articulação dos conteúdos técnicos com os da formação básica e à construção de um currículo nesses moldes para os jovens do Ensino Médio (PARAÍBA, 2021a, p. 11).

aprendizagem estejam a serviço da melhoria da vida das pessoas e de comunidades reais. Tal perspectiva implica investir na função social das práticas escolares e criar pontes com as necessidades da vida concreta, integrando escola e vida e preparando os jovens, tanto para transformar o contexto em que vivem como para criar projetos para a própria trajetória de vida (PARAÍBA, 2021a, p. 29).

Ao propor um currículo que articule demandas escolares, do entorno, e do universo do trabalho, o documento apresenta a concepção de que a construção de uma harmonia entre esses três universos no desenvolvimento do aluno cimentará o caminho para a superação das desigualdades, melhoria de vida individual e da comunidade onde vive o estudante. A transformação social é posta, em alinhamento com a BNCC, subordinada à adaptação ao mundo do trabalho.

Uma das inovações do método das ECI/ECIT são os chamados itinerários empreendedores, que compreendem as disciplinas Inovação Social e Científica, Empresa Pedagógica e Intervenção Comunitária, cujos objetivos são delimitados no documento:

Competências e habilidades desenvolvidas e estejam preparados para perseguir seus sonhos e realizar seus planos com autonomia, senso crítico e responsabilidade. A ocupação de posições formais no mercado de trabalho será consequência de um jovem mais preparado, em constante atualização, e consciente da importância do exercício de sua cidadania. (PARAÍBA, 2021a, p. 31)

As concepções que guiam o projeto das ECI/ECIT, destarte, encontram seu lastro nas teses de empregabilidade, capital humano e responsabilização individual, além da subordinação do desenvolvimento social e superação da pobreza ao desenvolvimento dos indivíduos para melhor participação no mercado de trabalho. Na prática, essas perspectivas significam a subordinação da escola aos interesses da burguesia enquanto classe que, para todos os efeitos, são aqueles que ditam o que é ou não válido, valorizado ou desvalorizado no mundo do trabalho da presente sociedade.

## **Considerações Finais**

As Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas constituem, após a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, um modelo diferenciado no oferecimento do ensino médio público no Estado da Paraíba iniciado em 2015. De lá para cá o projeto expandiu-se de algumas poucas escolas para um empreendimento gigantesco que abarca todos os municípios da Unidade Federativa.

O Projeto das ECI/ECIT se antecipou à reforma do ensino médio e a conclusão da BNCC, propondo um currículo mais flexível, que contasse com projeto de vida e disciplinas empreendedoras, alinhadas à concepção neoliberal de empregabilidade, na qual se defende que o emprego deixa de ser um direito e passa a ser uma conquista individual, fruto do esforço e do preparo de cada sujeito. Aqueles que melhor se destacam ficam com os empregos, enquanto aqueles menos “empregáveis” são excluídos.

A compreensão a qual chegamos neste trabalho é que o projeto das ECI e ECIT é parte de um conjunto de iniciativas definidas como Reforma Empresarial da Educação que mira a privatização da coordenação de políticas públicas para a educação, elaboração dos currículos e formação continuada, enquanto o financiamento de infraestrutura e salários de servidores continuam a encargo do Estado.

A ONG Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) foi responsável por elaborar o modelo. Questionamos aqui o entendimento das ONG enquanto terceiro setor, pois o que se tem visto é que essas organizações agem como empresas orientadas por interesses de seus financiadores que, no caso do ICE, são Instituto Natura, Instituto Qualidade no Ensino (IQE), *World Fund for Education*, FIAT, Banco Itaú BBA SA, *Research Division* e Instituto Cacaushow. Assim, concluímos que o currículo diferenciado das ECI/ECIT é orientado pelos interesses destas corporações, visando subordinar a escola a estes mesmos interesses.

Em 2017, ano da aprovação do Novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Paraíba já conhecia um modelo muito próximo do que estava proposto pelas reformas citadas e parte da rede já estava adaptada aos novos tempos, definidos por um ensino médio orientado completamente para a formação de mão de

obra adaptável e indivíduos direcionados a internalizar a culpa por frustrações cuja origem é fruto, na verdade, da desigualdade social crônica do sistema capitalista, especialmente em sua forma neoliberal.

Na realidade das ECI/ETCIT, completamente alinhadas e tendo, até mesmo, antecipado vários elementos do Novo Ensino Médio e da BNCC com dois anos de antecedência, o ensino de História é pensado como um legitimador dessa nova realidade do trabalho. Se espera que a disciplina escolar da História trabalhe com a perspectiva do empreendedorismo como harmonizador de desigualdades sociais e transforme em senso comum o discurso de que o mercado de trabalho não está precarizado, mas sim adaptado às novas tecnologias. O avanço das ECI/ECIT na Paraíba representa o avanço da Reforma Empresarial da Educação naquele Estado e a subordinação do ensino História, da compreensão da realidade sociocultural e das desigualdades sociais ao discurso neoliberal.

---

## Referências

---

BRASIL. **Planejando a próxima década:** conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: [https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 2 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 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 [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 26 maio 2023.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 21 jul. 2023.

CARVALHO, Celso de Prado Ferraz de. Educação profissional e formação dos trabalhadores no contexto da reestruturação produtiva. In: SOUSA, Antonia de Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes de; ARRAIS NETO, Enéas; BESSA, Maryland (org.). **Educação e Formação para o trabalho no Brasil.** Fortaleza: Edições UFC, 2012. p. 47-68.

CHESNEAUX, Jean. **Devemos fazer tábula rasa do passado?:** sobre a História e os historiadores. São Paulo: Ática, 1995.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminho da História ensinada.** São Paulo: Papyrus, 1993.

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

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder:** introdução à pedagogia do conflito. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luís (org.). **Capitalismo, Trabalho e Educação.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 45-60.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Parceiros Estratégicos.** [20--?]. Disponível em: <https://icebrasil.org.br/parcerias/>. Acesso em: 29 maio 2023.

MONTAÑO, Carlos. O lugar histórico e o papel político das ONGs. In: MONTAÑO, Calos (org.). **O Canto da sereia:** crítica à ideologia e aos projetos do “terceiro setor”. São Paulo: Cortez, 2014. p. 53-96.

PARAÍBA. **Escolas Cidadãs Integrais:** programa. Paraíba: Comissão Executiva de Educação Integral. [20--?]. Disponível em: <https://sites.google.com/view/ecipb/programa?authuser=0>. Acesso em: 26 maio 2023.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.100, 06 de abril de 2018. Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. João Pessoa: Assembleia Legislativa do Estado da Paraíba, 2018. Disponível em: [www.al.pb.leg.br/wp-content/uploads/2018/04/DPL-12.04.2018.pdf](http://www.al.pb.leg.br/wp-content/uploads/2018/04/DPL-12.04.2018.pdf). Acesso em: 26 maio 2023.

\_\_\_\_\_. Currículos por competências e habilidades: caminhos para a integração entre a formação básica e a educação profissional e técnica. Paraíba: SEECT, 2021a. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1fzneT3HDEmlvmtw-llFdXot9\\_GzB-Z-\\_view](https://drive.google.com/file/d/1fzneT3HDEmlvmtw-llFdXot9_GzB-Z-_view). Acesso em: 21 set. 2023.

\_\_\_\_\_. **Minuta de lei.** Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração para os Profissionais da Educação do Estado da Paraíba, e dá outras providências. Paraíba: SEECT, [2021b]. Disponível em: [https://aplpprofessores.com/wp-content/uploads/2022/03/MINUTA-LEI-DO-PCCR-DOS-PROFISSIONAIS-DA-EDUCACAO-SEECT\\_PB.pdf](https://aplpprofessores.com/wp-content/uploads/2022/03/MINUTA-LEI-DO-PCCR-DOS-PROFISSIONAIS-DA-EDUCACAO-SEECT_PB.pdf). Acesso em: 29 maio 2023.

SOUZA, Thaís. Rabello de. **(Con)formando professores eficazes:** a relação política entre o Brasil e a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE). 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

TEODORO, António. **A educação em tempos de globalização neoliberal: os novos modos de regulação das políticas educacionais.** Brasília: Liber Livros, 2011.

---

**A autora**

---

**Linik Sued Carvalho da Mota**

SEDUC - PB, Universidade Regional do Cariri.

Recebido em 11/2023 • Aprovado em 12/2023 • Publicado em 02/2024