



Conferência Estadual de Educação da APP

Propostas dos(as) profissionais da educação para o próximo período

POR UMA EDUCAÇÃO HUMANIZADORA

12 e 13 de agosto



CADERNO DE DEBATES

**APP**
SINDICATO
ORGANIZAMOS A EDUCAÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ
Em defesa da escola pública
CUT CNE

75
ANOS

DE LUTA
PELA
ESCOLA
PÚBLICA

Caderno de Debates da 8ª Conferência Estadual de Educação da APP-Sindicato

POR UMA EDUCAÇÃO HUMANIZADORA

Dias 12 e 13 de agosto de 2022

DIREÇÃO ESTADUAL

Presidenta
Walkiria Olegário Mazeto

Secretário Geral
Celso José dos Santos

Secretário de Finanças
Élio da Silva

**Secretária de Administração
e Patrimônio**
Simone Regina Checchi

Secretária de Organização
Silvana Prestes Rodacoswiski

Secretária de Aposentados(as)
Maria Adelaide Mazza Correia

Secretária de Assuntos Municipais
Marcia Aparecida de Oliveira Neves

**Secretário Executivo de
Assuntos Municipais**
Antônio Marcos Rodrigues Gonçalves

Secretária Educacional
Vanda do Pilar Santos Bandeira Santana

Secretária Executiva Educacional
Nádia Aparecida Brixner

**Secretaria de Formação Política
Sindical e Cultura**
Sidineiva Gonçalves de Lima

**Secretário Executivo de Formação
Política Sindical e Cultura**
Cleiton Costa Denez

Secretaria de Comunicação
Daniel Nascimento Matoso

Secretária Executiva de Comunicação
Cláudia Gruber

Secretário de Sindicalizados
Ralph Charles Wendpap

Secretária de Assuntos Jurídicos
Marlei Fernandes de Carvalho

Secretária de Política Sindical
Taís Adams Gramowski

**Secretária de Políticas Sociais
e Direitos Humanos**
Jussara Aparecida Ribeiro

Secretária de Funcionários
Elizabete Eva Almeida Dantas

**Secretária da Mulher Trabalhadora
e dos Direitos LGBTI+**
Margleyse Adriana dos Santos

**Secretário Executivo da Mulher
Trabalhadora e dos Direitos LGBTI+**
Clau Lopes

**Secretária de Promoção de Igualdade
Racial e Combate ao Racismo**
Celina do Carmo da Silva Wotcoski

Secretária de Saúde e Previdência
Tereza de Fátima dos Santos R. Lemos

Secretário Executivo de Saúde e Previdência
Nilton Aparecido Stein

Coordenação Geral da 8ª Conferência Estadual da APP-Sindicato:
Jussara Aparecida Ribeiro, Nádia Brixner e Vanda Bandeira Santana.

Revisão: Antonio Frutuoso

Diagramação: Rodrigo A. Romani (DRT-PR 7756)

Gráfica: WL Impressões

Sumário

Dedicatória (homenagem às vítimas da Covid-19).....	8
Apresentação	9
Pauta de reivindicações	12

EIXO I: AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E PARANÁ (2017-2022)

1.1 O cenário nacional.....	23
1.2 O desmonte da educação pública na rede estadual do Paraná.....	25
1.3. O retrocesso no contexto da política educacional	29
1.3.1. Tutores(as) e Embaixadores(as) Pedagógicos(as).....	29
1.3.2 Prova Paraná e Se Liga	30
1.3.3. Busca Ativa	31
1.3.4 Observações da Sala de Aula	31
1.3.5. Militarização das escolas	32
1.3.6. Plataformização	33
1.4. A pandemia e os desafios educacionais	34
1.5. Educação não é mercadoria, por uma educação humanizadora!.....	36

EIXO II: PARTICIPAÇÃO, ORGANIZAÇÃO, CONTROLE SOCIAL E GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO

2.1 A Gestão Democrática da Educação.....	40
2.2 Sistemas Nacional, Estadual e Municipais de Educação.....	43
2.3 Plano Nacional e Estadual de Educação	45
2.4 Conselho Estadual de Educação	47
2.5 Núcleos Regionais de Educação	48
2.6 As Conferências de Educação	49
2.7 Gestão Democrática da Escola.....	51
2.7.1 Eleições de Diretores(as).....	54
2.7.2 Conselho Escolar.....	57
2.7.3 Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF)	59
2.7.4 Grêmio Estudantil	60
2.7.5 Regimento Escolar	62
2.7.6 Projeto Político Pedagógico	64
2.8 Avaliação	65
2.8.1 Avaliação do processo ensino-aprendizagem	68
2.8.2 Avaliações Externas	69
2.8.3 Avaliação Institucional.....	74

EIXO III: FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E CONTROLE SOCIAL

3.1 Das perspectivas de ampliação do financiamento no Plano Nacional de Educação (PNE) à realidade imposta pelo golpe	77
3.2 A conquista da educação brasileira frente aos ataques ultraliberais: O Fundeb.....	80
3.3 O Investimento com Educação Básica no Paraná.	81
3.4 Plano Estadual de Educação.....	83
3.5 Das lutas que seguem.....	84
3.6 A luta pelo PSPN (Piso Salarial Profissional Nacional).....	86

EIXO IV: VALORIZAÇÃO, FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO	91
4.1 A defesa histórica da APP-Sindicato – carreira, salário e formação, numa perspectiva democrática e emancipatória	91
4.2 As ameaças e resistências	92
4.3 O Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)	95
4.4 A Data-base	96
4.5 Progressões e promoções	97
4.6 A Formação Inicial e a Formação Continuada.....	98
4.6.1 PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional	105
4.7 Professores e Professoras	106
4.8 Profissionais PSS.....	112
4.9 Funcionários e Funcionárias da Educação	115
4.9.1 A Terceirização	117
4.10 Aposentados(as) da APP-Sindicato: de luta e resistência.....	119
4.11 Deficiência e prática pedagógica	123
4.12 O impacto das reformas nas redes municipais.....	126
4.13 Saúde dos(as) trabalhadores(as) em educação.....	133
4.13.1 SAS – Sistema de Assistência a Saúde.....	135
4.13.2 Perícia Médica	136
4.14 Porte de Escola	140
EIXO V: ORGANIZAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	143
5.1 Educação básica: indicadores	143
5.2 Currículo da educação básica	149
5.2.1 Referencial Curricular do Paraná.....	150
5.2.2 O Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio.....	151
5.3 Os sujeitos da educação básica	153
5.4 Etapas da educação básica.....	154
5.4.1 Educação Infantil	154
5.4.2 Ensino Fundamental.....	160
5.4.3 Ensino Médio.....	165
5.5 Modalidade.....	173
5.5.1 Educação Especial e Inclusiva.....	173
5.5.2 Educação Profissional	185
5.5.3 As Matrículas na Educação do Campo, Florestas e das Águas, Indígena e Quilombola	190
5.5.4 Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	197
5.5.4.1 As Matrículas na EJA	199
EIXO VI: DIREITOS HUMANOS, DIVERSIDADE E IGUALDADE	209
6.1 Por uma escola sem machismo	210
6.2 Por uma Escola sem LGBTIfobia	219
6.2.1 O debate de gênero, orientação sexual nas escolas.....	221
6.3 Por uma Escola Sem Racismo	226
6.3.1 A realidade como resultado do racismo exige resistência.....	229
Referências Bibliográficas.....	236



Uma criança equilibra-se sob um frágil barco de papel.

Quer tocar as estrelas dispersas e que brilham no céu noturno do mar.
Na margem, uma senhora com os braços abertos a cuidar e acolher a criança.

O fantástico maravilhoso em tempos de dores e mortes.

Equilibrados(as) sob nossas fragilidades.
Ousamos querer as estrelas em mares noturnos, nem sempre navegáveis.
Como quem se põe à margem a olhar e cuidar, sempre teremos nossas memórias de luta a nos acolher e abraçar.

Elas nos lembram das resistências de que somos feitos.

Haverá quem diga: tocar estrelas sob um frágil barco de papel? Perderam o senso!?

A eles diremos: Passamos a noite a tocá-las.

Dirão ainda: que sentido tem tocá-las?

Diremos: esperançai e entenderás! Só quem toca estrelas em mares noturnos é capaz de entender.

Esperançai e entenderás!

Essa Conferência é dedicada a todos e todas que partiram por conta da ausência de políticas de controle da pandemia. Foram muitos companheiros e companheiras que nos deixaram e que estão guardados(as) em nossas lutas e esperanças.

A eles e elas nosso tempo, memória, resistência e poesia:

*Um barco no cais do porto.
Um trem na estação.
Estão de saída.
Embarcam neles aqueles e aquelas que esperaram
... por uma vacina
... pela cura.*

*Da vida levam a certeza
... na educação
... na ciência
... na humanidade*

*Enquanto partem,
os bestiais, sacerdotes do atraso e do capital,
insistiam que se tratava apenas de uma gripezinha.*

*Do lado de cá,
... no cais do porto
... na plataforma da estação, saudamos os que partiram.
Tomados e tomadas por um misto de dor e saudade.*

*Maior ainda é a indignação.
Que ela se torne luta e esperança!
Pelo avanço
... da educação pública
... da pesquisa e da ciência
E de quanto ainda precisamos caminhar como humanidade.*

Até que voltemos a nos encontrar em um longo e terno abraço.

APRESENTAÇÃO

“Não é possível refazer este país, democratizá-los, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

(Paulo Freire)

A história da APP - Sindicato dos Trabalhadores e das Trabalhadoras em Educação Pública do Paraná (APP-Sindicato) nesses 75 anos, se confunde com a história da defesa da democracia no Brasil e da escola pública, gratuita e de qualidade social referendada. Durante sua trajetória, a APP-Sindicato atuou na vanguarda da defesa intransigente de uma sociedade democrática, portanto, justa, humanitária e igualitária, em que a educação é concebida como um direito social e universal e seus trabalhadores e trabalhadoras são reconhecidos(as) como sujeitos coletivos da transformação social, e, portanto, cabendo ao Estado sua valorização com plano de carreira, remuneração digna e formação profissional adequada.

Nos momentos mais decisivos da educação nacional, como na elaboração do projeto de Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996, em que o projeto da sociedade foi rejeitado em detrimento do projeto do Executivo Federal, reafirmamos nossos princípios históricos e de luta. Defendemos a formação do ser humano em sua integralidade, em todas as suas dimensões. Buscamos a formação de sujeitos históricos e de cidadãos(ãs) em sua plenitude, que coletivamente, possam determinar a sociedade na qual convivem.

A APP-Sindicato participou de todos os debates educacionais coletivamente com os movimentos sociais, na elaboração dos Planos Nacionais de Educação, da lei do Sistema de Ensino e nas Conferências Nacionais de Educação durante os governos democráticos e populares. Também se posicionou quando do golpe promovido contra o Fórum Nacional de Educação e a participação popular na gestão democrática. Atuou na construção do Fórum Estadual Popular de Educação e das Conferências Populares de Educação, se caracterizando como referência na resistência ao modelo neoliberal que objetiva fazer da educação, um serviço pautado pelo mercado, na contramão do que prevê a Constituição de 1988, que a tornou um direito universal e, portanto, obrigação do Estado, com condições de acesso e permanência na escola pública para toda a sociedade.

Essa construção de resistência propositiva foi sistematizada por meio das conferências de educação realizadas pela APP-Sindicato, a partir de 1997, conforme prevê o estatuto da entidade em seu artigo 36, tendo sua última conferência realizada em 2017. Em virtude da pandemia ter se prolongado pela negligência do governo federal em realizar a vacinação da população, a realização da 8ª Conferência foi adiada, pois entendemos que o momento histórico demanda uma profunda análise das políticas educacionais nacionais, do estado do Paraná e seus municípios, e isso exige, ampla participação de trabalhadores e trabalhadoras da educação. O fruto deste debate, irá compor a Carta da Conferência com as propostas da categoria aos candidatos(as) ao governo e ao legislativo estadual e federal.

A conjuntura brasileira atual, é marcada pelo aprofundamento do neoliberalismo, do autoritarismo e do conservadorismo que nega o conhecimento científico, impõe restrição a direitos e conquistas democráticas e representa enormes obstáculos à garantia da educação enquanto direito social universal que promove a emancipação e o desenvolvimento da sociedade.

Também no Paraná, os efeitos desse projeto político deixam suas marcas, rompendo com a trajetória de construção da educação pública com ampla participação das(os) trabalhadoras(es) da educação, pesquisadoras(es) e movimentos sociais. A eleição do governador Ratinho Jr. (PSD) aprofunda o processo de mercantilização da escola pública, da gestão com princípios neoliberais de meritocracia, padronização do currículo, instrumentos de controle, vigilância e punição do trabalho pedagógico e docente, para obtenção de resultados educacionais que não representam a efetiva aprendizagem tampouco, a almejada formação humana que visa transformar a sociedade.

Por outro lado, essa mesma conjuntura nos apresenta uma possibilidade concreta de retomada do Estado Democrático de Direito e da educação pública, cabendo a nós, trabalhadoras(es) da educação, cumprir com nosso compromisso histórico de sermos agentes mobilizadores(as) dessa transformação.

O Tema Geral da 8ª Conferência Estadual da APP-Sindicato 2022 - *“Por Uma Educação Humanizadora”* – representa o contraponto ao modelo mercantilista e privatista de educação que vê nela um serviço e, seus sujeitos, peças de uma engrenagem para atender o lucro, as metas e resultados, materializados nos índices educacionais, sem considerar a função social da escola e as condições reais, materiais e estruturais do processo educacional.

O tema foi organizado em eixos temáticos consolidando o Caderno de Debates. À cada eixo, somam-se textos de análise e propostas que, juntos, orientam os debates das etapas preparatórias, com o objetivo de reunir emendas e proposições para o debate na etapa estadual da conferência. Por etapas preparatórias compreendem-se os debates em cada escola, nos cole-

tivos de aposentadas(os) e de outros coletivos que se organizam no sindicato, as conferências livres temáticas, as municipais e as 29 Conferências Regionais a serem realizadas pelos Núcleos Sindicais que compõem a App-Sindicato.

Este documento referência está composto pela Pauta de Reivindicações da Categoria e pelos seguintes Eixos Temáticos:

Eixo I - As Políticas Educacionais no Brasil e no Paraná (2017 - 2022).

Eixo II - Participação, Organização, Controle Social e Gestão Democrática da Educação.

Eixo III - Financiamento da Educação e Controle Social.

Eixo IV - Valorização, Formação e Condições de Trabalho.

Eixo V - Organização Curricular na Educação Básica.

Eixo VI - Direitos Humanos, Diversidade e Igualdade.

A 8ª Conferência de Educação da APP-Sindicato, possui caráter mobilizador, de luta e resistência na defesa da democracia e apresentará um conjunto de propostas relativas à educação para reconstruir a escola pública, democrática, gratuita e de qualidade para a sociedade paranaense.



PAUTA DE REIVINDICAÇÕES

SALÁRIO E CONDIÇÕES DE TRABALHO

1) **Aplicação da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)** - Aplicação da totalidade da Lei do Piso e cumprimento do art. 5º da Lei 11.738/2008, que estabelece a forma de reajuste do PSPN, retroativo a janeiro de cada ano, para professores(as) e funcionários(as) da educação. O percentual acumulado e devido pelo governo do Estado, em 2022 é de 40,75%.

2) **Aplicação da Lei que garante a Data-base aos(as) Trabalhadores(as)** - Cumprimento da legislação que garante o pagamento da Data-base anual. O governo acumula uma dívida desde 2016 que soma 36,18%. Entre maio de 2021 a maio de 2022 a Data-base devida é de 11,82%.

3) **Implantação e pagamento das promoções e progressões** - Revogação da lei complementar 231 de 2020: implantação e pagamento das promoções desde a data do protocolo em no máximo 60 dias; implantação e pagamento das progressões a cada biênio conforme estabelecem os Planos de Carreira de Professores(as) e Funcionários(as) de escola revogando as Resoluções 5245, 5247 e 5262, todas publicadas no final de 2021.

4) **Quinquênios e Anuênios** - Reconhecimento do tempo entre 27 de maio de 2020 a 31 de dezembro de 2020 para implementação dos quinquênios e anuênios; tempo este, congelado pela Lei Complementar federal 173/2020.

5) **Reconhecimento do tempo de serviço da Paranaeducação** - Reconhecimento do tempo de serviço de todos(as) professores(as) e funcionários(as) que trabalharam pela Paranaeducação, para efeitos de quinquênio na carreira, pois, mesmo a Paranaeducação sendo uma empresa paraestatal, o trabalho foi prestado ao Estado.

6) **Concurso Público para professores(as) e funcionários(as) que supram as necessidades reais das escolas** - Realização imediata de novos concursos por Universidades Públicas, que supram as reais necessidades das escolas, com vagas também para as substituições em todas as licenças previstas em Lei.

7) **Diminuição do número de estudantes por turma** - Essa reivindicação é uma das mais importantes para a melhoria do nosso trabalho. Garantia de um número máximo de estudantes por turma e por professor(a); na educa-

ção infantil: 0 a 2 anos, seis a oito crianças por professor(a); de 3 anos, de oito a dez crianças por professor(a); de 4-5 anos, até 15 crianças por professor(a); no ensino fundamental: nos anos iniciais 20 estudantes por professor(a); nos anos finais, 25 estudantes por professor(a); no ensino médio e na educação superior, 30 estudantes por professor(a).

8) **Porte de escolas** – É necessário uma nova regulamentação que atenda efetivamente a demanda existente, levando em consideração outros elementos da escola que não seja só o número de estudantes matriculados(as).

9) **Paranaprevidência** Pública e Democratizada – Defendemos que a Paranaprevidência deixe de ser um ente privado, tornando-se pública. É preciso também que sua gestão seja democratizada, com a participação paritária entre representantes do estado e dos(as) servidores(as), em todos os organismos de direção e fiscalização.

10) **Eleição de Diretores(as) para todas as escolas públicas do Paraná** – Garantia de eleição para diretores(as) das escolas a cada 04 anos, em todas as escolas da Rede Estadual.

11) **Gratificação para diretores(as) e diretores(as) auxiliares** – Reajuste do percentual de gratificação para o exercício das funções de diretor(a) e diretor(a) auxiliar e Revogação da Lei 20.935/2021 que estabelece gratificação por meritocracia.

12) **Luta pela isenção da contribuição previdenciária dos(as) aposentados(as)** – A APP-Sindicato conquistou esse direito na justiça através de liminar que foi derrubada, mesmo após muita luta e resistência, pela Lei 18.370 aprovada em dezembro de 2014. Nossa luta segue para garantir o retorno deste direito.

13) **Calendário Letivo Único para professores(as) e funcionários(as)** – Garantia de um calendário letivo único para professores(as) e funcionários(as), contemplando todos os feriados e recessos, bem como as atividades pedagógicas.

14) **Equiparação do auxílio-transporte entre professores(as) e funcionários(as)** – Garantia do valor referente ao auxílio-transporte para todos os vínculos dos(as) funcionários(as) ao recebido pelos(as) professores(as) por 40 horas, garantindo seu pagamento no 13º, férias e 1/3 de férias.

15) Regulamentação de licença para estudos de pós-graduação – Mestrado e Doutorado – Assegurar período de afastamento aos(às) profissionais da educação para curso de pós-graduação stricto sensu em nível de mestrado e/ou doutorado na área educacional, reconhecido pela CAPES/MEC, com a remuneração do total da jornada de trabalho e sem qualquer prejuízo funcional.

16) Revogação da Lei 217/2019 que extinguiu a Licença Especial e implantou a Licença Capacitação - Retomada da oferta da Licença Especial a cada 5 anos. Regulamentação da fruição ou pagamento em pecúnia, sem desconto de valores, das Licenças Especiais vencidas e regulamentada a Licença Capacitação.

SAÚDE – PROMOÇÃO E ATENDIMENTO DE QUALIDADE

17) Atendimento de qualidade à saúde dos(as) trabalhadores(as) – É necessário avançar nas propostas construídas no debate do Fórum das Entidades Sindicais e garantir a descentralização do atendimento, a gestão paritária, a criação do Fundo de Saúde, a inclusão de todos(as) os(as) servidores(as), independente do vínculo com o Estado, e ainda, um amplo debate sobre os valores de co-participação e inclusão de dependentes.

18) Debate e aprovação do Anteprojeto de Lei de Saúde do(a) Trabalhador(a) – O anteprojeto elaborado pelo Fórum das Entidades Sindicais institui a política de atenção integral à saúde dos(as) trabalhadores(as) da administração pública do estado do Paraná, tendo como parâmetro a promoção e a presença da saúde nos locais de trabalho de todos(as) os(as) servidores(as) estaduais.

19) Melhoria da infraestrutura e segurança do trabalho – Adequação das instituições de ensino de acordo com as novas especificações da vigilância sanitária do Paraná visando a obtenção de alvarás de funcionamento de acordo com os laudos tanto da vigilância sanitária quanto do Corpo de Bombeiros. Garantia das reformas e ampliações que atendam as demandas das escolas e que sejam considerados os critérios pedagógicos e ambientais nas edificações escolares. Assegurar a climatização dos espaços da escola.

20) Implementar um Programa de Saúde Emocional - Implementação de um programa público junto ao SAS, de atendimento à saúde emocional e

psíquica dos(as) profissionais da educação, com a contratação de psicólogos e psiquiatras, dentre outros profissionais da área.

FUNCIONÁRIOS(AS) DA EDUCAÇÃO

21) **Revogação da Lei 20.199/2020** que extingue o cargo de Agentes Educacional I e II e entrega este trabalho a empresas terceirizadas.

22) **Incorporação no vencimento do auxílio transporte para os(as) funcionários(as)** – Incorporar o auxílio transporte no salário de todos(as) os(as) funcionários(as) da educação com índice definido a partir dos vencimentos inicial e com incidência em todas as demais classes da tabela, incluindo os(as) aposentados(as), funcionários(as) PSS, Paranaeducação, CLT (CLAD).

23) **Pagamento do período noturno aos(as) funcionários(as)** – É direito dos(as) Funcionários(as) PSS, Paranaeducação e CLT (CLAD), pelo princípio da isonomia, receberem essa verba indenizatória, a partir das 18h.

24) **Ampliação da atual tabela do QFEB** – aumento de 36 para 48 classes, prevendo mais 4 progressões na carreira dos(as) funcionários(as) da educação.

25) **Promoção para Agente I (Especialização) e Agente II (Mestrado)** – Garantia da promoção na carreira aos(as) funcionários(as) Agente I que concluíram a pós-graduação em nível de especialização e aos(as) funcionários(as) Agente II em nível de mestrado, nos cursos reconhecidos pelo MEC/CAPES, com implantação em até 60 dias e recebimento retroativo a data do protocolo.

26) **Participação na Semana Pedagógica** – Garantia da participação de todos(as) funcionários(as) na semana pedagógica, sem atendimento interno na escola e em todos os demais cursos de formação ofertados pela Seed.

27) **Formação continuada e/ou profissionalizante para funcionários(as)** – Garantia da retomada dos programas de formação com as Instituições de Educação Superior – IES Públicas do Paraná. Atendimento de todos(as) os(as) funcionários(as) em cursos de profissionalização, seja através do Programa Profuncionário (curso técnico de nível médio) e/ou Curso Superior em Tecnologia em Processos Escolares. Estes programas devem atingir a organização da escola e a profissionalização dos(as) funcionários(as), com tempo adequado para debates e a reflexão permanente nas escolas dentro

da jornada de trabalho e quando necessário, com liberação durante o período de trabalho para os estudos.

28) Inclusão dos(as) funcionários(as) no Censo Escolar e no PARFOR – Luta nacional para que o governo inclua os(as) funcionários(as) da educação no Censo Escolar e no Plano Nacional de Formação de Professores(as) da Educação Básica (PARFOR), sendo este mais um instrumento para garantia da formação continuada.

29) Substituição dos(as) funcionários(as) nas escolas – Garantia de substituição imediata de agentes educacionais afastados(as) por licença médica, maternidade e outros afastamentos previstos em lei.

30) Funcionários(as) Readaptados(as) - Assegurar o direito dos(as) funcionários(as) readaptados(as), em lei específica, para que mantenham os mesmos direitos dos(as) demais colegas.

31) Enquadramento – Imediato e correto enquadramento de todos(as) funcionários(as) que migraram do Quadro Geral para o QPPE e depois para o QFEB, que atuam como Agente Educacional II e recebem como Agente Educacional I.

32) Aumento do valor e da abrangência do auxílio-alimentação – O valor do auxílio-alimentação para os(as) funcionários(as) está defasado. É necessário reajuste conforme o valor da cesta básica do DIEESE. Sua abrangência deve ser ampliada a todos(as) os(as) servidores(as) que recebem até 10 salários mínimos.

33) Pagamento do Salário Mínimo Regional – Atualização da complementação salarial aos(as) funcionários(as) que recebem menos que o Salário Mínimo Regional. Os(as) funcionários(as) de escola estão recebendo esta complementação com o referencial de 2020 (R\$ 1.383,80) quando deveria ser referente a 2022 (R\$ 1.617,00).

34) Aplicabilidade da Meta 18 do PNE que garante o Piso Salarial para os(as) Funcionários(as) da Educação – Luta nacional para implementação desta política em todos os estados e municípios.

35) **Jornada de trabalho de 30 horas** – redução da jornada de trabalho dos(as) funcionários(as) da educação para 30 horas semanais, sem redução de salários.

PROFESSORES(AS)

36) **Ampliação da hora-atividade** – A hora-atividade deve ser aplicada conforme a Lei 11.738/2008 (PSPN – que é de no mínimo 1/3 da jornada) e a lei 174/2014 a todos(as) os(as) professores(as) da rede, obedecendo a regulamentação da jornada de hora-aula de até 50 minutos. É preciso avançar progressivamente até os 50%.

37) **Jornada de Trabalho de Professores(as), Professores(as) Pedagogos(as) e Professores(as) Readaptados(as)**. Restabelecimento da jornada de 20 horas-aulas para os(as) profissionais do magistério.

38) **Cessação do convênio com a Cesumar (Unicesumar)**- Fim das terceirizações do trabalho docente na Educação Profissional.

39) **Incorporac o no vencimento do auxílio-transporte para professores(as)** – Garantia da segunda etapa da efetivação da equiparação salarial.  ndice definido a partir do vencimento inicial e com incidência nos demais níveis e classes da tabela, incluindo os(as) aposentados(as).

40) **Garantia da hora-aula e hora-atividade para professores(as) da educação especial e professores(as) intérpretes** – Estes professores(as) também fazem parte do mesmo quadro de carreira e, portanto, têm o direito a hora-aula e a hora-atividade.

41) **Cargo de 40 horas** – Realização de novas etapas, incluindo a Educação Profissional e Educação Especial. Também,   necessário avançar no debate para aperfeiçoamento da proposta, tornando-a lei.

42) **Garantia de formação continuada para professores(as) por meio de IES públicas** – Retomada dos programas de formação continuada dos(as) professores(as) com as instituições de Educação Superior – IES públicas do Paraná. Estes programas devem atingir a organização da escola e prever tempo para debates e a reflexão permanente nas escolas sobre os métodos de ensino-aprendizagem dentro da jornada de trabalho.

43) **Assegurar os direitos aos(as) professores(as) readaptados(as)** – Manutenção dos mesmos direitos e vantagens salariais dos(as) professores(as) readaptados(as) de quando eram regentes de classe. A Lei nº 15.308/2006 deve ser aplicada pelo governo.

44) **Reconhecimento do tempo de serviço PSS, TIDE e do acréscimo de jornada** – Reconhecimento do tempo de serviço dos(as) professores(as) que trabalharam pelo menos 3 (três) anos, com contratos PSS, TIDE (Tempo Integral e Dedicção Exclusiva) e acréscimo de jornada, na primeira promoção e progressão, mesmo em estágio probatório.

45) **Programa de Desenvolvimento Educacional -PDE** - Revogação da lei complementar 241/2021 que alterou a lei complementar 130/2021 e retomada da oferta anual do PDE.

46) **Gratificação para mestrado e doutorado** – Garantia ao(a) professor(a) detentor(a) de título de mestrado e/ou doutorado, em cada cargo que detenha, remuneração relativa ao nível/classe que se encontra na tabela de vencimentos no valor de 15% de gratificação (Mestrado) e 20% (Doutorado). Garantir, ainda, a isonomia aos(as) professores(as) aposentados(as) que já tenham a titulação.

47) **Aula extraordinária e acréscimo de jornada** – Garantia de atribuição de aulas extraordinárias aos(as) professores(as) que ingressarem no PDE e professoras em licença maternidade, mantendo durante o seu afastamento, a integralidade de seus vencimentos. Que os valores recebidos por aulas extraordinárias e pelo acréscimo de jornada integrem a remuneração do(a) professor(a) para efeitos previdenciários, assim como, assegure a contagem de tempo de serviço em um segundo padrão de concurso.

48) **Assegurar o pagamento da média aritmética dos últimos cinco anos das parcelas de serviço extraordinário, de aulas extraordinárias e de acréscimo de jornada** – Nos afastamentos decorrentes de licença para tratamento de saúde, licença maternidade, licença compulsória e para participar do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE e nos afastamentos para cursos de pós-graduação (mestrado ou doutorado), seja garantido o pagamento desta média aritmética.

49) **Enquadramento para o nível II de todo(as) os(as) aposentados(as) que estavam no PE-5 em 25 de abril de 1996** – É direito dos aposentados(as) que estavam no último nível da carreira, que sejam enquadrados

no nível correspondente quando ocorre mudança de tabela. A APP-Sindicato ganhou várias ações que pleiteiam estes reenquadramentos. Se a justiça reconhece, queremos que o governo implemente este direito a todos(as).

50) **Enquadramento para o nível III da carreira** – Enquadramento no nível III da carreira para todos(as) os(as) aposentados(as) desde a aprovação da Lei 103/2004. A isonomia é um direito de todos(as) os(as) trabalhadores(as). A APP-Sindicato já ajuizou ação para corrigir essa situação.

CONTRATADOS(AS) PELO PSS

51) **Direitos trabalhistas aos contratados pelo regime PSS** – Garantia de salário dos(as) professores(as) pela maior titulação, igualando ao previsto nos Planos de Carreira, por graduação ou especialização.

52) **Atendimento à saúde** – Garantia da inclusão de todos(as) PSS no atendimento de saúde do Estado, garantindo tratamento igual aos(às) demais servidores(as) públicos.

53) **Formação** – Assegurar a participação dos(as) professores(as) e funcionários(as) PSS em todos os cursos de formação ofertados pelo Estado. E que aos(às) contratados(as) pelos PSS seja aferida pontuação para participação em futuros editais da Seed.

54) **Contagem de tempo de serviço PSS** – Lutamos para que o ingresso no Estado seja por concurso público e pela realização destes e, quando da efetivação no cargo, que seja garantida a contagem de tempo de serviço do tempo de contratado(a) PSS para todos os efeitos legais (promoção, progressões, quinquênios, aposentadoria).

SINDICAL

55) **Direito à livre organização sindical** – Garantia do direito de todos(as) profissionais da educação à sindicalização, organização e participação em todas as instâncias sindicais. Direito ao desconto da contribuição sindical em folha de pagamento sem necessidade de senha ou do PR-Consig.

56) **Liberação Sindical** – Assegurar aos(às) dirigentes, legitimamente eleitos(as), a liberação para executar o mandato sindical sem prejuízos na carreira.

57) **Combate ao assédio e denunciismo** – Por uma política de governo de combate ao assédio, as perseguições e denunciismo que ocorrem nas escolas públicas do Paraná.

58) **Respeito às manifestações e greves** – Garantia do respeito à manifestação e paralisação nos dias históricos de lutas da educação paranaense sem punições aos(as) trabalhadores(as) da educação.

PEDAGÓGICO

59) **Pelo fim das práticas assediadoras e punitivas da Seed** - Na busca da melhor performance sobre os resultados educacionais o governo aplica uma lógica empresarial via uso e monitoramento das plataformas como Power BI, RCO, SERP, Redação Paraná, Inglês Paraná, Edutech, entre outras, que retiram autonomia dos(as) professores(as), assedia e coage.

60) **Autonomia do trabalho docente e pedagógico e suspensão das atividades de planilhamento educacional** - Pelo fim das exigências de controle sobre as(os) professoras(es) como observação de sala de aula e controle da hora atividade e garantia de autonomia do trabalho pedagógico.

61) **Pelo fim das tutorias pedagógicas e vigilância nas escolas** - nossas escolas possuem professoras(es) e pedagogas(os) altamente capacitadas(os) para realizar o acompanhamento pedagógico que produz aprendizagens significativas. Contra práticas que visem à vigilância, sujeição, dependência e burocracia sem o exercício crítico da realidade e do conhecimento.

62) **Revogação da Lei nº 13.415/2017** que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional **implementando o Novo Ensino Médio**. - Defesa de uma Reforma do Ensino Médio debatida com toda a comunidade escolar e construída coletivamente que promova a inclusão e a formação integral dos(as) estudantes.

63) **Autonomia das escolas na definição de seus currículos** – Garantia de autonomia das escolas na organização curricular com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Estadual e na proposição dos PPPs escolares.

64) **Oferta de EJA** – Garantia da oferta de educação de jovens e adultos em todas as escolas da rede estadual. Debater, em conjunto com o Fórum Pa-

ranaense de EJA e outras entidades representativas, uma proposta de reorganização desta modalidade de ensino, respeitando as especificidades do trabalho pedagógico desenvolvido pelos(as) professores(as) e considerando as particularidades dos(as) estudantes desta modalidade de ensino. Não à proposta de Ensino a Distância nesta modalidade.

65) Oferta de Educação Profissional – Expandir a oferta da educação profissional presencial e com professores(as) da rede, nas modalidades de ensino médio integrado e subsequente, tendo como eixos a formação integral, a politécnica, a concepção do trabalho como princípio educativo e a articulação entre esta modalidade de ensino e a educação básica.

66) Oferta de Educação Especial – Garantia da oferta da Educação Especial Pública, que se constitui em um conjunto de condições diferenciadas quanto às formas e aos procedimentos em relação às deficiências e suas complexidades, no âmbito do ensino regular, em todos os níveis de ensino, e atendimento especializado em escolas e centros de atendimento especializados interdisciplinares públicos, articuladas em atendimentos nas áreas de educação, saúde, assistência, trabalho, esporte, cultura e lazer, compreendendo os(as) respectivos(as) profissionais capacitados(as) e especializados(as), recursos materiais, físicos e financeiros. Garantir aos profissionais da Educação Especial os mesmos direitos previstos pelas leis complementares 103/2004 e 123/2008 como lotação nas escolas, concurso de remoção, hora-aula de até 50 minutos, hora-atividade e formação continuada.

67) Garantia de contraturno com salas de apoio e recursos e CELEM – Assegurar atendimento pedagógico em contraturno aos(as) estudantes com salas de apoio e recursos para todas as escolas, disciplinas e anos, durante todo o ano letivo, em espaço físico apropriado, com profissionais da educação devidamente capacitados(as) para atender a demanda na sua totalidade. Garantir as turmas de CELEM.

68) Implementação da Escola de tempo integral – Luta pela implementação da escola em tempo integral, com educação integral que vise à emancipação humana, gestão democrática, com currículo voltado à formação humana e na perspectiva da classe trabalhadora. Incentivar a construção coletiva desta concepção de educação, de currículo, de avaliação, de conteúdo e processo ensino-aprendizagem, visando à formação integral e primando pela apropriação dos conhecimentos científicos.

69) **Efetiva implementação das Equipes Multidisciplinares** – a fim de se cumprir a Lei 10.639/2003, a Lei 11.645/2008 e a Deliberação 04/2006 do CEE, que se assegure a efetiva implementação das Equipes Multidisciplinares em todas as Unidades Escolares, nos termos formulados pelo FPEDER-PR, assegurando carga horária específica, infraestrutura e suporte didático-pedagógico para o pleno desenvolvimento dos trabalhos dessas equipes. Criar, no âmbito do Conselho Estadual de Educação uma comissão de monitoramento do cumprimento da Deliberação 04/2006.

70) **Fim da militarização das Escolas** – Cessação de todo e qualquer tipo de programa de militarização das escolas a exemplo do Escola Segura ou Escolas Cívico-Militares. A escola é um espaço democrático e de construção do conhecimento onde não cabe a prática autoritária de escolas militarizadas.

71) **Acompanhamento do cumprimento das metas dos Planos Nacional, Estadual e Municipais de Educação (PNE, PEE e PMEs)** – Acompanhamento permanente junto aos Fóruns Nacional, Estadual e Municipais de Educação, do cumprimento das metas do PNE, PEE e PMEs.

EIXO I

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E PARANÁ (2017-2022)

1.1 O cenário nacional

1. O cenário atual da educação pública básica é emblemático, pois se trata da maior ofensiva privatista e autoritária em um período de crise, de radicalização, de rupturas, incertezas e expectativas para um novo período. Embora tenhamos vivido diferentes períodos autoritários e de violência na história da educação brasileira, o período atual apresenta peculiaridades, devido ao método de desempenho, fluidez e dinâmica das informações organizadas e a serviço dos interesses neoliberais e obscurantistas.

2. É necessário analisar a educação pública a partir dos projetos e interesses que buscam orientar e dar linha às políticas públicas educacionais enquanto território de constantes disputas. Há várias forças que buscam pautar a educação e a escola pública a partir dos seus interesses e visão de mundo, que vão desde as organizações que representam a educação pública de forma orgânica, como os sindicatos, grupos de pesquisa e pesquisadores(as) das universidades públicas de viés progressista a libertário, até chegar aos grupos empresariais e suas fundações, organizações e *think tanks* progressistas ou de cunho liberal e forças conservadoras, autoritárias e reacionárias.

3. Com a crescente ofensiva do neoliberalismo radicalizado e das forças reacionárias, a escola pública passa a ser metódica e constantemente entrincheirada e desestruturada. Isso vem desde o golpe parlamentar de 2016 e principalmente após a eleição de Jair Bolsonaro (PL) em 2018.

4. O reacionarismo, a partir da chamada ala ideológica do governo Bolsonaro, com as indicações no Ministério da Educação (MEC) de Vêlez Rodriguez e, posteriormente, com Abranham Weintraub, em maio de 2019, substituído por um rápido período por Carlos Alberto Decotelli e por último por Milton Ribeiro, desencadeou constantes ataques ideológicos e autoritários à autonomia das universidades e à educação pública como um todo. A constante tentativa de intervenção na escolha dos reitores(as), a nova carteira estudantil, a educação domiciliar e a implementação do Programa Escola-Cívico Militares é a tônica do reacionarismo bolsonarista associado ao neoliberalismo extremado, que alguns teóricos têm chamado de ultraliberalismo, e que tem como objetivo, o esvaziamento da implementação de políticas públicas por parte do MEC e das secretarias estaduais e municipais de educação.

01 **5.** Esta associação tem imposto um grande retrocesso civilizatório às
02 políticas educacionais e à sociedade como um todo, entregando estas ge-
03 rações e as futuras, à sorte da barbárie, com a finalidade de manutenção
04 da dominação dos interesses representados por essa aliança.

05 **6.** O que motiva tal ofensiva, logicamente, é o orçamento movimen-
06 tado pela educação pública. Em 2022 o orçamento previsto do MEC é de
07 cerca de R\$ 138 bilhões. O interesse dos setores privados e fundações
08 ligadas ao empresariado, são evidentes. Sabe-se que os orçamentos públi-
09 cos cumprem, de um lado, garantir os direitos sociais e, por outro, manter
10 a acumulação do capital. Se os orçamentos viabilizam as políticas edu-
11 cacionais, eles também são disputados, principalmente, pelos setores de
12 serviço e infraestrutura. E quando não, são usados também como instru-
13 mentos de favores políticos e fonte de lobby, como no caso dos pastores
14 evangélicos ligados ao ex-ministro Milton Ribeiro e a Bolsonaro, conforme
15 noticiado pela imprensa.

16 **7.** Mas o projeto do governo Bolsonaro não é apenas econômico
17 para o empresariado. É também ideológico, como aconteceu na concor-
18 rência pelos conteúdos aplicados na Base Nacional Comum Curricular e
19 na reforma do Ensino Médio. Assim como o petróleo, a água, a popula-
20 ção, o conhecimento cientificamente elaborados, a cultura e a ciência, são
21 recursos a serem socializados, dominados ou comercializados como pro-
22 dutos educacionais, a depender de qual ideal e projeto orienta os rumos
23 das políticas de Estado. As universidades e as escolas são territórios que
24 controlam e distribuem estes recursos a partir do programa legitimado
25 pela sociedade ou que é pautado pelas forças que produzem hegemonia
26 sobre a sociedade.

27 **8.** Qual seria, assim, a finalidade da educação pública e do Estado? A
28 resposta não está só nas suas finalidades como também estão nos meios
29 utilizados para alcançar determinados objetivos. Para que educar? Educar
30 para o controle e a dominação? Educar para o mercado de trabalho? Edu-
31 car para a cidadania? Educar para a autonomia? A resposta justamente
32 depende, de qual projeto de escola será legitimado e ratificado pela socie-
33 dade e aplicado pelos governos.

34 **9.** Mesmo com retrocessos históricos em nível nacional, a aprovação
35 da Proposta de Emenda à Constituição que torna o Fundeb permanente, é
36 um marco histórico. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educa-
37 ção Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) agora
38 está constitucionalizado a partir da Emenda 108/2020. Prevê-se o aumento
39 gradual dos recursos da União e garante boa parte dos recursos para o pa-
40 gamento do piso salarial para todos(as) os(as) profissionais da educação.

10. A garantia de um Fundeb permanente é uma luz no fim do túnel, é a prova de que a luta por uma educação pública com os fundamentos que preconizamos, é possível e nos coloca o constante desafio de esperar o futuro e traçar os caminhos necessários para sua implementação nos diferentes níveis, modalidades ou esferas de poder.

1.2 O desmonte da educação pública na rede estadual do Paraná

11. No Paraná, o governo Ratinho Jr. (PSD) e o empresário Renato Feder aplicam um projeto sofisticado e autoritário de escola-empresa. Esse modelo escolar assenta-se a partir da perspectiva empresarial de exigência no cumprimento de metas e alcance de um melhor ranqueamento no IDEB. A otimização, a flexibilização, a operacionalização e a meritocracia, além do constante controle e monitoramento, são mantras da gestão empresarial que fazem parte das atuais políticas da escola-empresa. E assim, como na política nacional, este modelo alinha os ideais neoliberais e aos conservadores, entrincheirando as escolas e atacando a autonomia e a gestão democrática da educação.

12. A escola-empresa esvazia totalmente de sentido, o central do processo pedagógico que é a aprendizagem e a humanização e introduz no ambiente escolar, a lógica da busca por resultados. E entende por resultados, os indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Essa lógica, neoliberal, se pauta em uma sociedade exclusiva de vencedores(as), onde os perdedores(as), os(as) fracassados(as), não têm direitos. Coopera para essa concepção a ideia do individualismo, do *think tanks* e da resiliência presentes nas propostas educacionais, não só da Seed, como de resto dos reformadores educacionais do Brasil e do mundo, como as fundações privadas no Brasil ou o Comitês de Políticas Educacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

13. O sujeito conformado por essa concepção – tanto estudantes como professores(as) e funcionários(as) de escolas - devem se enquadrar ao ideal empresarial, superando as pressões e os obstáculos das situações adversas, além de reagir positivamente frente à elas (resiliência), buscando ser um(a) bom/boa gestor(a) de si mesmo(a) (*think tanks*), a partir de seus próprios méritos (individualismo). Não há excluídos(as) e sim, perdedores(as) que não possuem resiliência, mérito e o direito de reivindicar. Persiste nesta perspectiva, o ideal de empresários(as) de si mesmos(as), padronizados(as), atomizados(as) e individualizados(as) em busca do sucesso que maximize a produção sem custos ao empregador(a). Gerando, em consequência, aos(às) que não se enquadram no ambiente de alta positividade, motivacional e competitivo, fracassados(as), cansados(as) e depressivos(as).

14. Para Feder, um Estado que promova uma escola pública enquanto direito e garantia social, é um 'elefante', como exemplifica no modelo de Estado "perfeito" em seu livro "Carregando o elefante: como transformar o Brasil no país mais rico do mundo", um manual panfletário e ideológico neoliberal extremista. Para ele, assim como para seu chefe, Ratinho Jr., a educação deixa de ser um direito público subjetivo e igualmente coletivo, como são os direitos sociais, para se tornar prestação de serviço e que, portanto, pode e deve estar alinhada e regulada pelo capital. Nesta visão, estudantes são clientes, direções de escola são gestores(as), professores(as) e funcionários(as) são colaboradores. A escola precisa cumprir metas. Sistemas de compensação meritocráticas são criados. E como ao revés, desenvolvem-se sistemas de responsabilização.

15. Em Projeto de Cooperação Técnica estabelecido entre Seed, UNESCO e Ministério das Relações Exteriores/Agência Brasileira de Cooperação, firmado no ano de 2020, houve contratação de consultoria para atender demandas da secretaria, com recursos junto ao Banco Mundial, fica ainda mais explícita a atual política educacional de gestão empresarial e de resultados. O objetivo é chegar a um novo modelo de gestão educacional tendo como referência o mercado e voltado para eficiência e orientado para os resultados educacionais.

16. Não que as escolas venham a ser efetivamente privatizadas. Mas, o seu funcionamento, seus mecanismos internos de organização e gestão, e até mesmo o próprio currículo, assim como o controle externo que se exerce sobre o seu funcionamento, atendem a um princípio empresarial. Não por menos que na plataforma da Seed encontramos a figura em que se detalha o mapa estratégico da Secretaria com metas e diretrizes que deverão ser cumpridas e que obedecem a uma racionalidade puramente empresarial.



Fonte: https://www.educacao.pr.gov.br/mapa_estrategico

17. As chefias regionais, equipes dos NREs, tutorias, direções de escolas, equipes pedagógicas, professores(as), funcionários(as) e estudantes passam a fazer parte dessa grande engrenagem de competição exposto no organograma anterior. Ignoram-se os diversos sujeitos e suas especificidades. Eles(as) devem se enquadrar ao programa empresarial gerido pela Seed-empresa. E são dois os métodos, duas as formas em que a Seed-empresa age sob a escola-empresa enquadrando-a a lógica organizacional pretendida: primeiro, pelo modo disciplinar/coercitivo e segundo, pela implementação de uma política de desempenho a partir de testes e ranqueamento constantes.

18. O método disciplinar é usado para vigiar e coagir através de mecanismos de responsabilização, que nada mais são do que instrumentos de punição. Assim, a falta por doença é punida com a perda de gratificações e auxílio transporte, direções são exoneradas porque não “bateram” a meta de tantas redações no sistema e o(a) docente é responsabilizado(a) pelo abandono do(a) estudante. Todo esse sistema que mescla meritocracia e responsabilização, age sobre os sujeitos com o objetivo de implantar uma política de desempenho.

19. Para que essa política se efetive, há a necessidade de se mensurar tudo que se produz no dia a dia para um acompanhamento full time e on-line e que desperta o fetichismo dos burocratas a serviço da Seed. Daí o planilhamento, a plataformização, o rígido controle de dados e da frequência como o utilizado no “presente na escola”, por exemplo, a necessidade de constante ranqueamento, além da excessiva comparação entre os(as) estudantes, os(as) professores(as), as(as) direções, os(as) funcionários(as).

20. Este sistema também se reflete no currículo, provocando alterações na forma e nos conteúdos. O Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP) é exemplo disso. Uma plataforma descritiva do que o(a) professor(a) precisa ensinar em determinado tempo, independente das condições de aprendizagem dos(as) estudantes. Junta-se a isso um conjunto de dinâmicas, chamadas pela Seed-empresa de metodologias ativas, que devem ser usadas em sala de aula. Usa-se até de uma pirâmide de aprendizagem que ninguém sabe a autoria, para justificar as intervenções nos conteúdos e formas de ensinar e de aprender. Esvazia-se o sentido pedagógico do(a) professor(a) que passa a ser um(a) autômato(a) a serviço da produção e do desempenho.

21. A cereja do bolo, da escola-empresa, do espaço de desempenho e do sujeito autômato, é a Prova Paraná, que possui o objetivo de treinar e adestrar para se alcançar o primeiro lugar no IDEB e vender a educa-

ção do Paraná com um selo panfletário e eleitoreiro. Aliás, tem sido lugar comum a Seed utilizar-se de uma política de testes com a finalidade de mensurar e controlar tudo que for possível. Para Seed o que não pode ser mensurado por um teste, não pode ser avaliado. Desta forma temos testes para os PSS, para as chefias dos Núcleos, para as direções e até para ingressar no PDE.

22. Esta política determinada de testes e ranqueamento, produzem sujeitos do desempenho, como trata Han (2017). A outra pessoa não é mais minha colega, mas meu/minha adversário(a) que precisa ser vencido(a). E neste contexto, os diferentes sujeitos da educação, de realidades e a necessidade de inclusão, são ignorados de forma autoritária. Santos (p. 54, 2015) destaca: “Em condições, instalam-se a competitividade, o salve-se-quem-puder, a volta ao canibalismo, a supressão da solidariedade, acumulando dificuldades para um convívio social saudável e para o exercício da democracia”.

23. Cria-se uma subcidadania de sujeitos que não possuem o direito de reivindicação ou contestação do modelo, já que a justiça social, a cidadania e a inclusão são substituídas pela justiça de mercado que se organiza pela competitividade em um Estado puro de forma totalitária, como tratado por Santos (p. 57, 2015): “A competitividade é uma espécie de guerra em que tudo vale e, desse modo, sua prática provoca um afrouxamento dos valores morais e um convite ao exercício da violência”.

24. Além disso, nos atuais engendramentos do capitalismo e que a Seed-empresa faz questão de mostrar-se alinhada, os sujeitos da escola deixam suas especificidades e particularidades para se tornarem em empresários(as) de si mesmo e que tudo fazem para alcançar o primeiro lugar no ambiente competitivo que pretende se produzir na rede pública do Paraná. Para Freitas (2018), este processo transforma os sujeitos da educação em competidores(as), que não colaboram entre si, em que busca vencer o(a) outro(a). Todavia, só há um primeiro lugar, e poucos são os lugares de melhor posição para se alcançar dentro desta estratégia. E como ficarão os(as) demais? Excluídos(as), segregados(as), à margem?

25. A pressão pelo melhor desempenho requer, em um primeiro momento, uma boa dose de organização disciplinar (coerção) para a sua implementação, mas a supera em um momento seguinte, já que se funda na promoção do eu em detrimento do coletivo. O sujeito do desempenho, submetido às formas coercitivas, inculca um ethos que o promove na busca de vencer o(a) outro(a) e a superar a si mesmo pela lógica competitiva, sendo o patrão/patroia de si mesmo(a) que auto se disciplina, de acordo com os termos pré-estabelecidos.

26. Para Han (2017) a sociedade disciplinar, abordada por Foucault (1987), gera loucos(as). Já a sociedade do desempenho produz depressivos(as), que exploram a si mesmo sem qualquer coação estranha, na busca constante da produtividade sem limites. A sociedade do desempenho, para o autor, tem como desdobramento e paradigma, uma sociedade do cansaço.

27. Portanto, puxando o fio para nossa reflexão e de forma análoga, podemos dizer que vivemos uma escola do cansaço. Cansaço por excesso, exaustão e multitarefas, a exemplo do ensino emergencial remoto, que no cenário de pandemia acelerou a plataformização das escolas e aprofundou a lógica do desempenho e o enaltecimento de produtividade e números, como um todo.

28. Para Han (2017) a técnica de multitarefa, aplicada na escola-empresa, com o seu ambiente competitivo, não representa nenhum processo civilizatório. Ao contrário, trata-se de um retrocesso, já que esta técnica é amplamente disseminada entre animais selvagens. “Um animal ocupado no exercício da mastigação de sua comida tem de ocupar-se ao mesmo tempo também com outras atividades. Deve cuidar para que, ao comer, ele próprio não acabe comido” (HAN, p. 32, 2017). Para o autor, realizar multitarefa gera uma atenção ampla, mas rasa. Estão inundando as escolas de multitarefas sem nenhuma profundidade, cujo objetivo é sempre obter o resultado pelo resultado, de maneira superficial e panfletária.

1.3. O retrocesso no contexto da política educacional

29. O plano empresarial da Seed exige burocracia, engessamento e impacta o trabalho pedagógico realizado nas escolas pelos(as) profissionais da educação, com ferramentas exaustivas que aprofundam a intensificação do trabalho e o adoecimento, pois visa o controle e a vigilância em detrimento da autonomia escolar. A seguir destacamos alguns programas que intensificam as condições de trabalho dos(as) profissionais da educação da rede estadual.

1.3.1. Tutores(as) e Embaixadores(as) Pedagógicos(as)

30. Um dos programas que tem sido reveladores da tônica em busca de resultados educacionais é o da Tutoria Pedagógica. A finalidade do programa é atuar como um braço da Seed-empresa no interior de cada uma das escolas-empresas, controlando as práticas pedagógicas e cobrando permanentemente ações das equipes pelo melhor desempenho e obtenção de resultados.

31. Não contente com um programa de tutoria, a Seed-empresa desenvolveu um segundo, chamado de embaixadores(as) que são responsáveis em cobrar resultados na plataforma Inglês e Redação Paraná. Cada NRE tem seu(sua) embaixador(a) que agem na jurisdição deste núcleo educacional.

32. O planilhamento dos resultados vem revestido numa prática de controle de metas e estratégias que condicionam o dia a dia nos estabelecimentos de ensino à uma corrida desenfreada. Busca-se o maior índice de frequência estudantil (que impactam nos indicadores estudantis) e “bater” as metas desenhadas pelos burocratas da Seed-empresa. Para a atual política da Secretaria, a aprendizagem reduziu-se a cumprir metas e treinar os(as) estudantes, quanto às respostas e descritores dos itens empregados nas avaliações em larga escala.

33. A tutoria pedagógica e os(as) embaixadores(as) cumprem essa lógica, na busca por resultados escolares a qualquer preço e se revestem de pressão sobre as escolas, aprofundando a intensificação do trabalho pedagógico.

1.3.2 Prova Paraná e Se Liga

34. O conceito de avaliação e, conseqüentemente, a recuperação da aprendizagem, apresentados pela Secretaria de Educação, mostra, uma discrepância em relação às concepções dos(as) professores(as), prevalecendo a ideia da aplicação de testes como a Prova Paraná, visando exclusivamente, a pedagogia de resultados.

35. A Prova Paraná secundariza a escola como lugar em que se sistematiza, aprimora e transforma o primeiro conhecimento trazido pelo(a) estudante, do senso comum ao científico, de maneira formativa e contínua. E tem servido para o exercício dos(as) estudantes, quanto ao manejo e treinamentos relativos aos descritores que são tratados nas avaliações em larga escala e que culminam nos índices educacionais (IDEB).

36. Ela tem servido como ferramenta meritocrática. Escolas concedem notas, atribuem prêmios aos(as) que fazem a prova. No reverso, responsabiliza os(as) que não vêm fazer a prova ou os(as) que obtêm as piores avaliações. Além disso, têm sido constantes os problemas na produção e execução da prova que vão desde questões erradas ao vazamento das respostas o que, no mínimo, desacredita o processo, dada a inoperância de quem a produz.

37. A proposta da Seed-empresa quanto ao “Se liga! É tempo de aprender mais” é o de instituir a recuperação do que a Secretaria chama

de conteúdos essenciais. Nesse sentido, as escolas têm de planejar ações e utilizar de “metodologias ativas” com a finalidade de recuperar os resultados estudantis de todo um ano letivo.

38. Trata-se de mais um instrumento da política de obtenção de índices. Vamos lembrar que as reprovações impactam diretamente nos indicadores que mensuram o IDEB. E ao efetivar um plano de recuperação no moldes do “Se liga!”, a Secretaria de Educação, cria uma prática que desconsidera o planejamento como processo contínuo, que não se dá em momentos estanques, ao contrário, reflete a realidade escolar e sua complexidade na busca de respostas para as situações vivenciadas pelas comunidades escolares.

39. A avaliação, portanto, é parte do processo ensino-aprendizagem como um todo, implica uma análise, um diagnóstico dos avanços e dificuldades dos(as) estudantes e, neste sentido, precisa ser um processo contínuo e cumulativo, como prevê a legislação.

1.3.3. Busca Ativa

40. Inúmeros têm sido os relatos de pressão e assédio da Secretaria de Estado da Educação quanto à busca ativa dos(as) estudantes, como iniciativa do Programa de Combate ao Abandono Escolar. As práticas e orientações da Seed sobre itens de frequência, abandono e evasão escolar, perpassa um conjunto de ameaças junto às unidades de ensino, quanto aos índices registrados na plataforma Microsoft Power BI.

41. De forma equivocada, a Seed vem atribuindo às equipes gestoras, a responsabilidade pela Busca Ativa dos(as) estudantes com infrequência escolar, porém, a mantenedora não tem atuado de forma incisiva na oferta de medidas intersetoriais de proteção aos(às) nossos(as) estudantes, incluindo ações de combate à pobreza, desigualdade social, entre outras.

1.3.4 Observações da Sala de Aula

42. Em maio de 2021, o governador publica o decreto 7943, estabelecendo a observação de sala de aula como atribuição das direções de escolas, passível de punição caso não seja cumprida. Não nos parece que questões como estas, de observação de uma sala de aula, sejam motivo para publicação de um decreto governamental. Esta forma evidencia um modo autoritário, como tem sido comum no atual governo e que atropela qualquer perspectiva democrática de debate com a sociedade. Na real, o instrumento de observação serve para fiscalizar os trabalhos executados

pelos(as) professores(as) no dia a dia escolar, se estes(as), cumprem ou não o que é determinado pela Seed-empresa.

43. Com a desculpa de implantar um instrumento de *think tanks* formativo, pedagógico e gerencial das práticas docentes, se criou uma atmosfera de desconfiança generalizada do trabalho realizado no dia a dia em cada sala de aula. Desta forma, não há lugar para o debate criativo no ambiente escolar. Muito menos a autonomia docente é respeitada.

44. Implantou-se um sistema de observação que não dialoga com os(as) sujeitos escolares, não dialoga com as necessidades pedagógicas, tampouco formativas de nossos(as) docentes. E, mesmo que assim fosse, a Seed não oferta cursos de formação continuada que não seja numa perspectiva empresarial. Não há preocupação com a formação contínua dos(as) professores(as) a partir de práticas pedagógicas libertadoras e integrais, apenas a mera busca pela melhor performance na lógica privatista do mercado.

1.3.5. Militarização das escolas

45. Temos sido veemente contrários a instalação dos colégios militarizados no Paraná. A Lei estadual 20.338 de outubro de 2020 (com alterações feitas pela Lei 20.771/2021) representa um retrocesso para a educação pública no Paraná. Em uma canetada só, Ratinho Junior militarizou cerca de 10% das escolas da rede pública estadual.

46. Soldados(as) em escolas. Meninos e meninas perfilados e em ato de continência. Os quartéis, seus coronéis e fuzis de 64, estão de volta. Não mais na forma bruta dos porões do DOI-CODI, mas agora, sob a luz do dia em salas de aula. Se o fetiche dos burocratas é o planilhamento, dos governos autoritários é o disciplinamento.

47. Alinha-se a escola-empresa com a pedagogia dos quartéis. Com a criação dos colégios cívico-militares, institui-se a padronização do comportamento, da rigidez disciplinar, a hierarquização das relações, o medo como estratégia pedagógica e a reprodução de hábitos próprios do militarismo. Esta forma de conceber a educação a partir da pedagogia dos quartéis, é antagônica aos processos educativos como um todo. O que temos defendido é uma escola efetivamente pública, diversa e de relações democráticas, onde o disciplinamento acontece a partir da convivência e na relação com as diferenças. Na verdade, como nos diz a prof. Catarina Santos, a pedagogia da escola deveria fazer parte do quartel e não o contrário.

48. Não existe uma escola segura em uma sociedade desigual e de muita violência. Aliás, se a violência espraia-se pela sociedade, é

porque, de certa forma, a polícia falhou em sua função social. E normalmente, são as comunidades mais vulneráveis que recebem este tipo de colégio. É estabelecida uma relação preconceituosa entre pobreza, criminalidade e violência. São os(as) pretos(as) e pobres, moradores(as) das periferias; são estes(as) que precisam ser docilizados(as) e disciplinados(as).

49. Longe de refletir questões da diversidade, os colégios militarizados impõem a branquitude como ideal de vestir, de corte de cabelo, de comportamentos, etc. As questões identitárias, de reafirmação das ancestralidades, fé e história dos povos escravizados, são submetidas aos padrões estabelecidos pela branquitude. Essas escolas também refletem a heteronormalidade e o machismo, já que se impõem estas formas de comportamento e submissão às meninas e as pessoas LGBTI.

50. Nossa luta histórica tem sido pela garantia de uma escola democrática e diversa para todos(as). Este é um princípio educacional constitucional e que, infelizmente, pela forma autoritária como funcionam esses colégios, está longe de ser realidade nestes estabelecimentos.

1.3.6. Plataformização

51. Com a crise pandêmica a educação foi profundamente atingida pela necessidade de distanciamento físico e passou a ser mediada por plataformas e aplicativos. O fenômeno da plataformização já se enraizou em diferentes nichos sociais guiado pelos interesses corporativos que buscam a total desregulamentação e flexibilização das relações sociais de forma multidimensional. É necessário contextualizar o advento da crise sanitária com as intencionalidades que já estavam em curso anteriormente e que se aprofundaram com a aceleração do tempo ou pela compreensão do espaço-tempo como trata David Harvey (2005). É importante lembrar que estava e continua em curso um programa de mercantilização da educação pública no Brasil, guiado pelas reformas educacionais que possuem viés neoliberal, como a reforma do Ensino Médio com a lei 13.415/2017, entre outras medidas que seguem em pauta, no Parlamento, no Conselho Nacional de Educação e Conselho Estadual de Educação.

52. Aprofundando a quebra da autonomia do trabalho docente e pedagógico, as plataformas Redação Paraná, Inglês Paraná e a de Matemática são usadas como indicadores de eficiência e produtividade, em uma concepção de avaliação meritocrática para concessão de gratificação para as direções escolares.

1.4. A pandemia e os desafios educacionais

53. No dia 19 de março de 2020, a SEED publica a Resolução 891/2020 estabelecendo as diretrizes para o teletrabalho para a educação pública na rede estadual do Paraná, mas, porém, manteve-se o trabalho presencial dos funcionários e funcionárias de escola. Ainda em março, no dia 31, o Conselho Estadual da Educação (CEE) institui, a partir da Deliberação 01/2020, o regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares em decorrência do Coronavírus, para a Educação Básica e o Ensino Superior, com exceção para a Educação Infantil. A Seed publicou no dia 3 de abril, a Resolução 1016/2020 em que se estabelecem as atividades escolares não presenciais. Efeito em cascata, as redes municipais foram também suspendendo as aulas presenciais e estabelecendo formas de aulas não presenciais.

54. No plano nacional, em abril de 2020 é publicada a Medida Provisória (MP) 934, que reduziu os 200 dias letivos e manteve as 800 horas anuais. O Conselho Nacional de Educação no final daquele mesmo mês, publicou o parecer 5/2020 com as diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior durante a pandemia do coronavírus. A reorganização dos calendários e o aproveitamento das atividades remotas ficaram de responsabilidade dos sistemas de ensino. No caso do Paraná, a Resolução 1249/2020 faz adequações ao calendário escolar diante da pandemia, assim como, há decisão de aproveitamento e utilização das aulas remotas como carga horária do ano letivo.

55. No entanto, todas essas ações que se dão durante uma situação de excepcionalidade, geraram um conjunto enorme de incertezas e angústias aos(as) trabalhadores(as) da educação, aos(as) estudantes e familiares. A APP-Sindicato já denunciava que estava em curso um movimento de exclusão sem tamanho! Na rede estadual do Paraná, a cada dia se propunha uma nova Resolução e Orientação que, na prática, se efetivaram com dificuldades, isso porque as condições de vida, estruturais e tecnológicas vivenciadas pelos(as) estudantes e professores(as) e, a ausência de uma proposta pedagógica e metodológica que efetivamente produzisse aprendizagem de qualidade. O período da pandemia da COVID-19 tem sido complexo e o sistema proposto pela Secretaria não foi construído coletivamente.

56. A orientação política da Seed e da maioria dos municípios que, antes da pandemia era de obtenção de resultados educacionais quantitativos, medidos e mensurados através de avaliações como a Prova Paraná, com a intensificação do processo de controle e coação sobre os(as) profissionais da educação, não só se manteve nesse cenário complexo e de excepcionalidade, como se intensificou.

57. No caso da rede estadual, a proposta envolveu a transmissão ininterrupta de teleaulas em canais abertos contratados, de todas as disciplinas constantes no currículo do Ensino Fundamental e Médio Regular, excluindo os currículos da EJA, da Educação Profissional, do Campo, Quilombolas, Indígenas e Especial; a utilização do aplicativo “Aula Paraná” e das plataformas Google Classroom e Youtube (para a postagem das teleaulas). E, para o controle da participação dos(as) professores(as), interligou o Classroom ao Sistema Meta 4. As teleaulas não respeitaram a matriz curricular anterior a pandemia. Por exemplo, as disciplinas de Educação Física, Sociologia, Filosofia tiveram a carga horária reduzida.

58. Houve uma apropriação do tempo de cada professor(a), funcionários(a), equipe pedagógica e direções de escola que desconfigurou totalmente a jornada de trabalho, submetendo esses(as) profissionais a carga horária excessiva e desumana. Por outro lado, as escolas se tornaram praticamente postos de assistência social com a entrega de itens da merenda escolar às famílias em situação de vulnerabilidade, diante da falta de ação governamental que garantisse renda frente a necessidade de medidas de isolamento social que agravou a já instalada, política de avanço das desigualdades sociais.

59. A pandemia da Covid-19 aguçou os desafios, que já não são poucos, enfrentados pelos(as) docentes e equipe pedagógica. A sala de aula foi substituída pelo escritório, pelo quarto ou até mesmo pela cozinha. Com o distanciamento social, as adversidades aumentaram: a falta de recursos para ministrar aulas remotas; a sobrecarga de trabalho – pela exigência da Seed e de ajuda aos(as) estudantes; o uso, por horas, das telas de celulares ou computadores e até mesmo, a dificuldade em utilizar as plataformas, uma vez que a Seed não capacitou os(as) professores(as) para atuarem nessa dinâmica. Tudo isso, quando somado à preocupação de perda de emprego, no caso dos PSS ou, de perda das aulas para quem é QPM ou ainda, quem pertencia a grupos de riscos, mais as situações de convivência familiar, levaram ao esgotamento físico e mental dos(as) professores(as). Foram comuns os casos de ansiedade e depressão vivenciados por esses(as) profissionais durante a pandemia, resultado deste esgotamento físico e mental vivenciados.

60. Generalizou-se um forte sentimento de impotência em relação a suas próprias dificuldades e, principalmente, em relação às dificuldades de aprendizagem dos(as) estudantes, já que se evidenciava que as aulas não presenciais teriam impacto direto e na forma de ensinar e aprender e, como consequência, elevaria o abandono escolar, como ficou comprovado.

1.5. Educação não é mercadoria, por uma educação humanizadora!

61. As políticas educacionais da Seed, como de muitas das secretarias municipais de educação, estão longe de serem respostas aos históricos e graves problemas sociais, de enfrentamento à produção das desigualdades. Ao contrário, em nossa avaliação, estas desigualdades aumentaram não só pela pandemia, mas também, e principalmente, pelas políticas educacionais que estão em curso. Elas estão longe de atender às preocupações históricas dos(as) trabalhadores(as) por uma educação pública de qualidade social para todos(as), que passa, também, pela garantia de melhores condições estruturais e físicas das escolas, de valorização das carreiras profissionais, de respeito às condições sociais e culturais das comunidades e de políticas de democratização ao acesso e permanência.

62. É bem verdade que a pandemia escancarou a inconsistência do projeto neoliberal que se desenha no Brasil e no Paraná. Hoje a realidade evidencia um aumento dos níveis de pobreza e de desigualdade que tenderá a permanecer em nossa sociedade por muito tempo, ainda mais com governos cujas políticas são privatistas e que atendem aos interesses de grandes grupos empresariais, grupos, dos quais o secretário Renato Feder faz parte.

63. Quando se alinha a educação com o mercado, privatizando-a, abre-se mão da formação humanística das atuais e das futuras gerações. A educação deixa de ser uma política pública de Estado para todos(as) e passa a atender aos interesses dos grupos econômicos, colocando-a nas mãos do que pensam e agem estes grupos econômicos e, nesse sentido, abre-se mão, também, de um projeto coletivo e público de nação. A Educação Pública de qualidade e gratuita, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, não só é um importante instrumento de formação da cidadania, inclusão e equalização social, como também diz muito da nossa afirmação como nação democrática e soberana.

64. Não é possível assimilar esta lógica de competição e desempenho que a Seed-empresa impõem sobre as escolas. É necessário manter coesa uma rede de solidariedade e coletividade que defenda a escola pública, de gestão pública e democrática e, sobretudo, uma educação libertadora e humanizadora.

65. Este momento, por mais crítico que seja, de certa confusão paradigmática, é também ocasião de questionamentos e possíveis redefinições do modelo econômico com terríveis reflexos na sociedade que se entranhou no Brasil desde o golpe de Estado de 2016. A Educação Pública de qualidade e gratuita, desde a Educação Infantil ao Ensino Supe-

rior, cumpre um papel fundamental nesse momento, de reafirmação da democracia, do respeito aos direitos humanos, de inclusão e equalização social e diz muito do que esperamos como nação. No último encontro do Movimento Pedagógico Latino Americano, reafirmou-se que a escola pública é a base da república e da democracia. Mesmo com a presença de um sistema público de educação, estamos sujeitos a regimes autoritários, sem esse sistema, seria a barbárie.

66. A APP-Sindicato, em seus 75 anos em defesa da Educação Pública, não se furtou a enfrentar crises, como o período do pós-guerra, a ditadura civil militar e sucessivos governos autoritários como os de Álvaro Dias, Jaime Lerner e Beto Richa. Nesse momento, exigimos de forma legítima que o governador Ratinho Junior estabeleça diálogo, respeito e valorização, conforme compromisso público assumido.

67. Defender os princípios básicos da escola pública, com nitidez, da ofensiva do projeto empresarial como um todo e de suas partes para rechaçá-lo, é fundamental. Para tanto, tecemos aqui reflexões iniciais para o aprofundamento do tema, debate e ações para derrotar a ofensiva empresarial sobre a escola pública no Paraná.

[illegible]

EIXO II

PARTICIPAÇÃO, ORGANIZAÇÃO, CONTROLE SOCIAL E GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO

68. Lutou-se muito no Brasil, nos últimos anos, por uma maior participação popular, fruto da organização dos movimentos sociais e sindicais contra a ditadura militar, eminentemente autoritária, centralizadora e tecnoburocrata, e pela redemocratização brasileira. Houve muitos avanços, especialmente após a promulgação da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e a eleição dos governos democráticos e populares de 2003 a 2016.

69. No entanto, resiste ainda nas pessoas e nas instituições públicas e privadas, práticas autoritárias e centralizadoras. Estas práticas são produto, também, do modelo econômico capitalista que gera desigualdades e hierarquias sociais e restringe os níveis de participação popular. A educação não foge à regra.

70. O golpe de 2016 gestou o governo Bolsonaro, um governo antidemocrático, de práticas autoritárias e de evidentes características fascistas e milicianas. Infelizmente, parte de nossa sociedade flerta com o obscurantismo e anseia por uma volta aos quartéis e ao Estado de Exceção dos períodos da ditadura. Governos estaduais, como o que ocorre no Paraná com Ratinho Jr., alinham-se a essa perspectiva antidemocrática e fascistóide. Desde 2019 experimentamos retrocessos democráticos que se refletem no âmbito educacional, como de resto em toda a sociedade brasileira e paranaense.

71. E esse é um dos limites da democracia burguesa alicerçada numa lógica de participação restritiva e de manutenção da divisão de classes, em que grupos alinhados ao capital têm maior representatividade e operam sob o Estado na obtenção de vantagens. Em contrapartida buscamos por uma democracia proletária, radical e de massas, que se estabelece de forma participativa e direta. É fato que estamos longe dessa perspectiva, ainda que em tempos de autoritarismo. No entanto, como lembra Lênin, se estamos longe de uma forma radical e proletária da democracia, ela ainda é melhor que a servidão humana.

72. Buscamos o aprofundamento da democracia e, em especial, da gestão democrática da educação, mesmo que nos limites da sociedade atual. Para que isso aconteça, é necessário romper com a lógica de participação restrita que não garante um maior controle social dos processos educativos, o compartilhamento das decisões e do poder.

73. Daí a importância de se construir e aperfeiçoar espaços democráticos de controle social e de tomada de decisão que garantam novos me-

canismos de organização e gestão escolares, baseados em uma dinâmica que favoreça o processo de interlocução, o diálogo entre os diferentes atores/atrizes e setores envolvidos e que permitam a colegialidade das decisões, tornando a participação fundamental, uma vez que é condição necessária para a implementação de uma política educacional que almeje objetivos formativos e que elevem a consciência de classe dos(as) envolvidos(as) – estudantes, trabalhadores e trabalhadoras em educação e comunidade escolar.

74. A participação deve ser compreendida como processo complexo, que envolve vários cenários e múltiplas possibilidades de organização em que se busca compartilhar as ações para se alcançarem os objetivos coletivamente definidos e a qualidade socialmente referendada. Devem ser garantidos os meios e as condições para a tomada de decisões que se dá através do trabalho coletivo, envolvendo os diferentes segmentos escolares.

75. Nesse contexto, busca-se a construção de uma perspectiva democrática de organização e gestão do Sistema Educacional, que pressupõe uma concepção de educação voltada para a transformação da sociedade, para a horizontalidade nas relações de poder e o aperfeiçoamento de instituições da gestão democrática da Educação como o Fórum Estadual de Educação, o Conselho Estadual de Educação, as Direções Escolares, os Conselhos Escolares, as Associações de pais, mestres e funcionários de escola e os Grêmios Estudantis, todos estes, instrumentos da gestão democrática. Participação não se decreta, não se impõe e, portanto, não pode ser entendida apenas como mecanismo formal/legal.

2.1 A Gestão Democrática da Educação

76. A gestão democrática da educação deve ter como preceito básico a radicalização da democracia, que se traduz no caráter público e gratuito da educação, na inserção social, nas práticas participativas, no direito à representação e organização diante dos poderes instituídos, na eleição direta de dirigentes, na socialização dos conhecimentos e das decisões colegiadas e, muito especialmente, na construção de uma cultura democrática das pessoas em todos os espaços de intervenção organizada.

77. Este processo pressupõe autonomia, representatividade social, além de dialeticidade nas relações que se estabelecem entre a instituição educacional e a sociedade, de forma que possibilitem aos(às) sujeitos a utilização de mecanismos de construção e de implementação da qualidade social na educação e que permitam o desencadeamento de um permanente exercício de democracia.

78. O princípio da gestão democrática do ensino é de fundamental importância para a educação e, em especial, para os(as) trabalhadores(as) em educação, assim como também para os setores da sociedade civil envolvidos diretamente com a educação, e está garantido na forma da lei, para a área pública, pelo inciso VI do Artigo 206 da Constituição Federal de 1988 e no artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB.

79. A educação brasileira, imersa em um contexto político antidemocrático, tem sido palco para fundamentalismo religioso e conservador e balcão de negócios, como se viu no escândalo dos pastores lobistas. Foram 5 ministros entre 2019 até hoje. E houve até quem destes, que de tão afeito a democracia, defendeu o ataque ao Supremo Tribunal Federal.

80. No Paraná não é diferente. A despeito de manter o mesmo secretário da educação desde o início do seu governo, a dança das cadeiras em cargos estratégicos na Seed, como no caso das chefias de Núcleos, diretoria geral e diretoria de educação, tem sido constante. O Secretário Renato Feder é nada afeito à gestão democrática e desconsidera seus mecanismos e, se a lei ou as instituições não estão ao seu favor, ele as despreza ou as modifica conforme seus interesses. Assim foi com a composição do Conselho Estadual de Educação e com a Lei de Consulta à Comunidade para escolha de direção de escolas. Autoritário, imagina-se gerindo uma de suas muitas empresas na busca de índices e resultados, desprezando completamente as especificidades e o caráter público da gestão. É tão alinhado às proposições nacionais, que seu nome foi especulado como ministro em uma das muitas trocas que aconteceram no ministério da educação.

81. Estes governos têm fomentado políticas de retrocessos à gestão democrática com agenda de corte a programas e projetos, de militarização de escolas, de tentativas de implementar as leis da mordaza e da educação domiciliar e na restrição de autonomia das escolas. O desafio nesta conjuntura de alinhamento a uma concepção privatista do Estado, é a manutenção de uma gestão efetivamente pública, democrática, participativa e transparente dos recursos vinculados à educação e de valorização dos(as) profissionais da educação e que não se permita arranjos e concessões da gestão educacional às formas mercantis, como a meritocracia e a responsabilização individual, muito menos de ataque a autonomia escolar.

Propostas:

82. Democratização da educação com universalização da Educação Básica (nos seus diferentes níveis e modalidades) e do acesso ao conhecimento produzido historicamente, assegurando permanência,

ampliando as redes públicas educacionais, o número de trabalhadores(as) em educação, devidamente qualificados(as) e valorizados(as), sendo de responsabilidade dos governos federal, estaduais e municipais, garantindo a formação contínua, fortalecendo o caráter estatal, público, laico, gratuito e de qualidade da educação brasileira.

83. Articular e efetivar políticas públicas de acesso e permanência, de modo a garantir que as crianças, adolescentes, jovens, adultos(as) e idosos(as) ingressem nas instituições educativas públicas e nos diferentes níveis, etapas e modalidades, reduzindo as desigualdades sociais, econômicas, de gênero, culturais e étnico-raciais e ampliando as taxas de permanência e conclusão dos(as) estudantes do campo, negros(as), indígenas, povos da floresta, povos das águas, quilombolas, das comunidades tradicionais, das pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

84. Promover a gestão democrática nos sistemas de ensino por meio de mecanismos que garantam a participação dos(as) profissionais da educação, familiares, estudantes e comunidade local: I) na elaboração ou adequação e implementação dos planos de educação; II) no apoio e incentivo às instituições educacionais para a construção de projetos político-pedagógicos ou planos de desenvolvimento institucional sintonizados com a realidade e às necessidades locais; e III) na promoção, efetivação da autonomia (pedagógica, administrativa e financeira) das instituições de Educação Básica, Profissional, Tecnológica e Superior.

85. Implementação e fortalecimento de mecanismos de gestão democrática como Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Estadual de Educação (CEE), Conselhos Municipais de Educação (CME), Conselhos Escolares (na Educação Básica), e que haja fomento à participação ativa dos segmentos representados. Conselhos Universitários (na Educação Superior); Fóruns Nacional, Estadual e Municipais de Educação; além de outros colegiados que venham a ser criados nas várias instâncias do Sistema Estadual de Ensino, os quais devem ser participativos e representativos dos segmentos sociais com a liberação dos(as) trabalhadores(as) eleitos(as) para participarem dos conselhos.

86. Implementação e fortalecimento de mecanismos de controle social sobre a destinação e aplicação de recursos públicos e ações do governo na educação pública através de participação em: conselhos estadual e municipais; audiências públicas; orçamento participativo; planejamento estratégico; constituintes escolares, bem como, a garantia de capacitação dos(as) integrantes de tais mecanismos.

- 87.** Estabelecer o orçamento participativo como prática no âmbito dos gastos da Seed, dos NREs e das escolas e a fiscalização permanente dos recursos.

2.2 Sistemas Nacional, Estadual e Municipais de Educação

88. A educação é um direito fundamental, universal, inalienável e constitui dever do Estado e todos(as) devem ter condições iguais de acesso e permanência. Este direito deve ser assegurado pela instituição de um Sistema Nacional de Educação (SNE), que garanta a oferta da educação pública e gratuita em todos os níveis, etapas e modalidades, mantida pelo Estado.

89. A instituição do SNE está prevista na Constituição Federal, artigos 23 e 211, explicitando a necessidade de Lei Complementar para fundamentação e fixação de normas para a cooperação entre União, Estados, DF e Municípios. Em 2014, o Plano Nacional de Educação estabeleceu, em seu art. 13, que a instituição do SNE deveria acontecer até 2016, meta que não foi atingida.

90. No sentido de instituir o Sistema Nacional de Educação, diversos projetos foram apresentados no último período na Câmara Federal e no Senado: o PLC 413/14 do ex-deputado Ságuas (PT/MT); o PLP 25/2019, de autoria da Deputada Professora Dorinha Seabra Rezende (DEM/TO); o PLP 216/2019, apresentado pela Deputada Professora Rosa Neide (PT/MT); o PLP 47/2019, proposto pelo Deputado Pedro Cunha Lima (PSDB/PB); PLP 267/2020, da Deputada Rose Modesto (PSDB-MS) e o PLP 235/2019 de autoria do Senador Flávio Arns (Podemos/PR). Desses projetos, o PLP 235/2019, encerrou sua tramitação no Senado Federal, com a aprovação pelo plenário do relatório do Senador Dário Berger (MDB/SC) e o envio para a Câmara Federal onde foi apensado ao PLP 25/2019.

91. Na esteira de discussões da CONAPE, o Forum Nacional Popular de Educação compreende que aprovação do SNE coesará e dará unidade às políticas educacionais, articulará realidades locais com a nacional, integrará o sistema educacional, assegurará a colaboração e a cooperação, principalmente financeira, entre os entes federados, combaterá desigualdades, fortalecerá a gestão democrática e a participação social e estabelecerá padrões de qualidade do Curto Aluno Qualidade (CAQ). Todas essas são atribuições do Sistema Nacional de Educação que está em discussão no Congresso Nacional. Evidente que há muito tensionamento entre setores privatistas e públicos na discussão das propostas, daí a importância da organização dos(as) trabalhadores(as) e setores progressistas na organização

de uma proposta que contemple o caráter público e democrático do Sistema Nacional de Educação.

92. Os estados da Federação e o Distrito Federal terão também que atualizar e/ou instituir seus próprios Sistemas de Educação, abrangendo as instituições criadas, mantidas, administradas e normatizadas pelos estados tanto da rede pública quanto da rede privada.

93. No Paraná, o Plano Estadual de Educação, de junho de 2015, estabeleceu o prazo de um ano para sua aprovação. No entanto, não há nenhum projeto de Lei tramitando na Assembleia Legislativa que garanta a sua existência, justificada pela não apresentação de uma proposta porque se aguarda a lei nacional. O Sistema Estadual de Educação, articulado com o sistema nacional, deverá ter suas ações voltadas para o efetivo cumprimento dos deveres do Estado, que se materializam no atendimento escolar de qualidade e para a população, em dois níveis principais: a Educação Básica e o Ensino Superior.

94. É importante destacar que uma Lei de Sistema Estadual de Educação deverá definir o financiamento, a abrangência, as responsabilidades do sistema estadual. A Lei de Sistema deve estar estruturada para o cumprimento das metas e diretrizes estabelecidas no Plano Estadual.

95. Enquanto a lei não é aprovada, no Paraná, a lei 4.978/1964 é a que rege a organização do Sistema de Ensino, estando praticamente em desuso pelo grande descompasso com a realidade educacional atual do estado. A Seed e o Conselho Estadual de Educação, nestes anos todos, têm editado resoluções, portarias, pareceres e outros instrumentos que tratam do regime de colaboração entre os entes estadual e municipais.

96. Reiteramos a urgência da aprovação de uma lei de sistema, que regulamente o funcionamento do Sistema Estadual de Educação em consonância com o Sistema Nacional e com os Sistemas Municipais. É uma tarefa estratégica, na garantia de políticas educacionais a médio e em longo prazo.

Propostas:

97. Construção e consolidação dos Sistemas Nacional, Estadual e Municipais de Educação, concebidos e articulados de maneira democrática, em forma de lei nacional, estadual e municipal.

98. Efetivação do regime de colaboração entre União, Estados e Municípios, de maneira que compartilhem responsabilidades sobre a educação pública de qualidade.

99. Encaminhamento e aprovação, com a urgência devida, de uma nova Lei do Sistema Estadual de Educação, assegurando-se em sua

tramitação a ampla participação da sociedade civil organizada e garantindo a participação das entidades que representam a comunidade educacional de forma paritária.

2.3 Plano Nacional e Estadual de Educação

100. Os anos de 2014 e 2015 foram marcados pela aprovação dos Planos de Educação em nosso país. Após três anos e meio de tramitação no Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação (PNE) passou a vigorar em 25 de junho de 2014. Com a aprovação do PNE, Estados e Municípios tiveram um ano para elaborar e aprovar seus respectivos planos de educação. No Paraná a Lei 18.492/2015 foi a que instituiu o Plano Estadual, exatamente um ano após sancionado o PNE.

101. Os Planos de educação têm por objetivo maior, orientar as políticas educacionais das redes públicas e privadas, sendo também um instrumento balizador para os orçamentos de todos os entes da federação. Sua efetividade tem relação direta com a gestão do sistema de ensino e da própria escola, uma vez que prescrevem políticas que afetam a educação como um todo.

102. O PNE e PEE são frutos de uma luta intensa da sociedade por planos de educação que respondessem às demandas urgentes da educação pública brasileira e paranaense, a qual requer seja universal, gratuita, laica, democrática e de qualidade socialmente referenciada. Embora nem todas as reflexões e propostas das CONAEs 2010 e 2014 tenham sido incorporadas, especialmente no que diz respeito à vinculação das verbas públicas exclusivamente para a escola pública, o importante é que muitas conquistas foram alcançadas na Lei Federal nº 13.005/14 e na Lei Estadual 18.492/15, como a universalização da educação básica com qualidade e equidade, a ampliação do acesso de jovens ao ensino superior, a gestão democrática do ensino e a valorização dos(as) profissionais da educação.

103. Partindo do princípio da educação como direito social, os Planos se viabilizam pela garantia de financiamento para a expansão da educação superior pública, para a universalização do acesso à educação básica e a ampliação da jornada escolar a partir de uma profunda e ampla discussão com a comunidade local. Neles está contido a garantia de acesso e permanência com qualidade para crianças, adolescentes, jovens, adultos(as) e idosos(as), em todas as etapas e modalidades, com adequado cuidado no fluxo escolar, aumento da alfabetização e escolaridade média, principalmente dos(as) mais pobres e excluídos(as) pelo sistema. Apresentam

a regulação e avaliação da educação pública e privada, e a necessidade da formação inicial e continuada dos(as) profissionais da educação, sua valorização por meio de condições de trabalho, remuneração condigna e planos de carreira.

104. No Paraná, a construção e aprovação do Plano Estadual de Educação (PEE) e dos 399 Planos Municipais de Educação (PME), repetiram o mesmo cenário de lutas travado em âmbito federal. Os retrocessos impostos, em especial acerca do tratamento às diferenças sociais, étnico-raciais, de orientação sexual e de gênero, as disputas das verbas públicas com a iniciativa privada, bem como, o aumento no financiamento educacional (meta 20), foram pautas defendidas pelos(as) trabalhadores(as) da educação que foram vencidas pelo movimento conservador e privatista da educação.

105. De maneira geral, o PNE não cumpriu as suas metas segundo o Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, de 2020. O pior resultado foi em relação à meta que estipula que pelo menos 25% das matrículas na Educação de Jovens e Adultos seja integrada à educação profissional. No entanto, atenção especial se deve também à Meta 20, pois a aprovação da emenda Constitucional 95/2016 contribuiu para inviabilizar o alcance de 10% do PIB para educação.

106. A partir da publicação desse relatório, os dados do PEE foram revisados e atualizados até 2019 pela equipe técnica do IPARDES e do Grupo Técnico de Apoio à Comissão Permanente de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de Educação do Paraná no documento Resultados Parciais do Monitoramento das Metas do Plano Estadual de Educação do Estado do Paraná. Conforme esse relatório, em que pese as dificuldades com as fontes de dados, o Paraná não está cumprindo as metas estabelecidas no PEE. Destaque para o não pagamento do Piso extensivo a toda tabela salarial na rede estadual, na formação contínua e na alfabetização. Na questão da oferta da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio há possibilidade de atingir a meta até 2025.

107. Considerando estas avaliações, tanto o Plano Nacional quanto o Estadual, foram ignorados pelos governos Temer e Richa / Bolsonaro e Ratinho, enquanto articuladores das políticas educacionais e do investimento necessário na superação dos desafios da educação pública de qualidade e universal. Além do modelo gerencial privatista adotado e sustentado em princípios técnicos para alcançar as metas sem o compromisso com a qualidade socialmente referenciada, a Emenda Constitucional nº 95, de 2016, impôs à sociedade brasileira, o congelamento dos gastos públicos, com a projeção de redução gradativa do investimento per capita em educação, por um período de 20 anos. Somente essa medida eliminou a pos-

sibilidade de cumprimento de várias metas estabelecidas no PNE, assim como, de diversas metas dos planos estadual e municipais de educação.

Propostas:

108. Articulação democrática dos diferentes entes federados (governos federal, estadual e municipal) visando a integração entre seus planos de educação, consolidando o sistema articulado conforme os artigos 205, 206 e 211 da Constituição Federal, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96.

109. Consolidação do Fórum Nacional, Estadual e dos Fóruns Municipais de Educação, com atribuições de proposição, acompanhamento, avaliação, no sentido de reorientar as políticas educacionais e implementar o PNE, o PEE e os PME, com a participação democrática de representantes da sociedade civil organizada.

110. Continuação dos debates sobre o PEE para encaminhamento à Assembleia Legislativa, com a necessária presença das organizações e entidades da sociedade civil organizada que representem a comunidade educacional e especialmente os interesses da educação pública, com o objetivo de apresentar e aprovar a Lei de Sistema na Assembleia Legislativa.

111. Revogação da Emenda Constitucional 95/2016 que congelou os gastos públicos por 20 anos.

2.4 Conselho Estadual de Educação

112. O Conselho Estadual de Educação (CEE) é o órgão deliberativo, normativo, consultivo e fiscalizador da educação no Paraná. Deve funcionar como instância de articulação entre o poder público e a sociedade civil. Ele deve ter participação ampla da sociedade e, em especial, da comunidade escolar e, por isso, precisa ser reformulado na composição e forma de escolha de seus membros.

113. É muito importante que uma nova Lei de Sistema regulamente a composição do Conselho para que seja democrático e contemple a sociedade organizada não representando, apenas, os interesses do executivo estadual.

114. A atual composição do CEE tem vários conselheiros e conselheiras que são cargos de confiança do governo, comprometendo a própria função do conselho como órgão normativo. Isso é contraditório e, no mínimo, imoral, pois quem executa a norma não pode também normatizar e

guardar a legislação. Ao mesmo tempo, a representação de trabalhadores e trabalhadoras da educação básica foi excluída do atual mandato.

115. Diante desse cenário de desmonte da educação enquanto um direito social, vivenciamos uma avalanche de normas educacionais sendo modificadas e outras criadas a sabor da política privatista do governo Ratinho, bem como, o crescimento do número de conselheiros e conselheiras ligados diretamente a rede privada de ensino.

116. É fundamental que o CEE seja um espaço de representatividade e que tenha sua autonomia institucional e financeira garantida pela Lei do Sistema, pois somente assim teremos um órgão de Estado e não de governo.

Proposta:

117. Consolidação do Conselho Estadual como órgão deliberativo, normativo, consultivo e fiscalizador do sistema estadual de educação pública, atendendo os preceitos da constituição estadual de autonomia e representatividade que será expressa na sua composição, compreendendo: um terço indicado pelo poder executivo, um terço indicado pelas entidades estaduais representativas dos(as) trabalhadores(as) da Educação Básica e Superior e um terço indicado pelas entidades estudantis e outras que representam a sociedade civil organizada, ligadas à educação.

2.5 Núcleos Regionais de Educação

118. Os Núcleos Regionais de Educação (NREs) são órgãos da administração da Seed que estão mais próximos das escolas, nas diferentes regiões do estado. Devemos discutir as funções dos NREs, que devem ser pedagógicas e administrativas, servir como facilitadores da comunicação e para o acompanhamento e implantação das políticas educacionais. Há uma série de problemas que precisam ser enfrentados como a coerção que NREs exercem sobre os(as) trabalhadores(as) e sobre as políticas educacionais.

119. Historicamente, no Paraná, as chefias dos NREs são indicações locais ligadas aos poderes políticos e partidários. O governo Ratinho manteve esse método, mesmo tendo feito um processo de credenciamento para os(as) profissionais da rede estadual, com banca examinadora. O resultado, no entanto, não correspondeu aos interesses da gestão empresarial que se estabeleceu na Seed, além de descontentar aliados políticos do governador. Isso levou a volta da antiga prática, a de

nomeação de profissionais indicados(as) por políticos palacianos e de pessoas ligadas ao setor educacional privado. 01 02

120. As escolhas da chefia e coordenações de Núcleo devem ser submetidas a uma ampla discussão pela categoria. Defendemos a definição de critérios objetivos sobre quem vai trabalhar nos núcleos, como a efetiva formação pedagógica e atuação no campo da educação pública no estado do Paraná, para evitar que profissionais de outras áreas possam assumir os núcleos apenas por suas ligações políticas com este ou aquele projeto de governo. 03 04 05 06 07 08 09

121. A gestão democrática que defendemos, exige que iniciemos uma discussão sobre os NREs que interferem na educação e, até hoje, não foram objeto de debate com a profundidade necessária. A forma colegiada de organização dos núcleos é algo que deve ser debatido pela categoria. 10 11 12 13 14

Propostas: 15 16

122. Elaboração de critérios para escolha democrática das direções dos NREs, assim como de documentador(a) escolar, em que se inclua, necessariamente, a efetiva formação pedagógica e a atuação no campo de educação pública, redirecionando o caráter de ação dos núcleos e dos(as) documentadores(as) escolares, fazendo com que esses(as) não tenham um papel fiscalizador e coercitivo, mas prestem assessoria às escolas, como apoio pedagógico. 17 18 19 20 21 22 23

123. Composição de um conselho diretivo que democratize as relações de poder nos NREs. 24 25 26

2.6 As Conferências de Educação 27 28

124. As Conferências Nacional, Estaduais e Municipais de Educação são importantes instrumentos de participação popular na elaboração e fiscalização das políticas públicas. São ferramentas que possibilitam a participação de diferentes segmentos e setores que estão envolvidos com a educação. Elas são indutoras das políticas educacionais. 29 30 31 32 33

125. A primeira CONAE aconteceu em 2010 e a segunda repetiu-se em 2014. As reflexões resultantes norteiam o debate de construção do PNE e dos Planos Estaduais e Municipais. Garantiu-se, na lei do PNE, a realização de duas novas Conferências Nacionais durante a vigência do Plano. 34 35 36 37

126. Ocorre que, com a instauração do golpe de 2016 e as mudanças ocorridas no MEC, de orientação mercantilista, e assim como fez com o Conselho Nacional de Educação, o Ministério, através da porta- 38 39 40

ria ministerial 577/2017 estabeleceu novas regras para a composição do Fórum Nacional de Educação. Houve também alteração nas atribuições de competência pela realização das CONAE's, deixando de ser de responsabilidade do Fórum Nacional e passando a ser da Secretaria-Executiva do Ministério da Educação. Foram atos golpista de intervenção de um governo que se estabeleceu por um ato igualmente golpista. Várias entidades do campo popular e progressista, entre elas a CNTE, manifestaram-se veementemente contrárias aos atos intervencionistas.

127. Foram estas entidades, que numa atitude de resistência, de agravo às políticas antidemocráticas instauradas a partir do governo Temer, bem como, o intervencionismo estatal na realização da CONAE/2018, que entidades reunidas em torno do Comitê Nacional de Luta em Defesa da Educação Pública, resolveram romper com o FNE golpista, convocar a CONAPE 2018 (Conferência Nacional Popular de Educação) e constituir o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE). As CONAPES constituem-se em instrumentos na defesa dos avanços e dos espaços de interlocução conquistados após décadas de muita luta e na reafirmação do compromisso de entidades do campo democrático-popular com uma educação verdadeiramente transformadora que, desde 2016, está sob ameaça.

128. A primeira Conape foi realizada em maio de 2018, na cidade de Belo Horizonte (MG). A segunda CONAPE está convocada para os dias 15,16 e 17 de julho, em Natal (RN) com o lema "Educação pública e popular se constrói com democracia e participação social: nenhum direito a menos e em defesa do legado de Paulo Freire".

129. Reafirmamos nossa defesa na reconstituição da composição original do Fórum Nacional de Educação conforme o estabelecido nas portarias 1407/2010, 502/2012 e 1033/2014 e desde que também garantidas as condições de democracia e autonomia do próprio Fórum e, assim, refutamos veementemente o ato intervencionista da presidência da república e do MEC, de descaracterização na composição do FNE. Lutamos também pelo cumprimento das metas estabelecidas no PNE de 2014, resultado das discussões das CONAES 2010 e 2014, assim como, fazemos frente à necessidade urgente de implementação de um Sistema Nacional de Educação que fortaleça o ensino público e que combata as desigualdades educacionais.

Proposta:

130. Realização de Conferências Municipais, Regionais e Estadual de Educação conforme previsto nos Planos Nacional e Estadual de Educa-

ção, com a participação, de forma democrática, de delegações das escolas e da sociedade civil - garantindo a dispensa do trabalho na escola dos(as) trabalhadores(as) - como instâncias de debates, proposições, avaliação e deliberação das diretrizes para a ação educacional no estado, que realmente atendam a todas as necessidades educativas.

2.7 Gestão Democrática da Escola

131. A democratização da escola implica no constante exercício de participação e tomadas de decisões. É um processo que se constrói coletivamente que deve levar em conta a especificidade e a história de cada escola, além da necessidade de considerá-la como espaço de contradições e diferenças, o que nos leva ao constante exercício da pedagogia do diálogo, do respeito às diferenças, garantindo a liberdade de expressão e a vivência de processos democráticos que se efetivam no dia a dia.

132. A especificidade da participação coletiva escolar está associada ao caráter democrático da educação, em que a gestão é mais um mecanismo dentre os demais necessários à democratização da educação.

133. Eleições diretas para escolha dos(as) dirigentes escolares, conselhos escolares, APMFs, Grêmios estudantis e a construção coletiva dos projetos político-pedagógicos, são instrumentos da gestão democrática. A efetivação deles constitui um aprendizado político-pedagógico cotidiano e requer a implementação de novas formas de decisão, organização e participação coletivas, interna e externamente à escola.

134. Por sua vez, a gestão dos meios, nos órgãos administrativos e também na escola pública, deve ser reformulada e adequada de modo que seja submetida à natureza educativa e específica da escola pública. Por esta razão, em nenhuma hipótese, deve ser administrada e organizada de forma empresarial, com racionalidade meramente financeira e sim, que atenda às necessidades educativas. A racionalidade empresarial não serve para a escola pública.

135. A escola é parte de um sistema educacional e de um ordenamento político maior, portanto não pode ser pensada de forma isolada, mas nas tessituras dessas relações. Uma escola que se pretende pública é produto de uma concepção democrática e pública de gestão, cujo horizonte é o bem comum e a prestação de serviços com qualidade à comunidade.

136. Quando a escola atende a interesses particulares e mercantis, está longe de ser um instrumento democrático e constitui-se em instrumento de burocratização. A burocratização se consolida a partir do controle, disciplinamento, punição e dominação das estruturas institucionais e de

seus agentes – como os Núcleos Regionais da Educação ou as próprias direções de escola – sobre os(as) educadores(as) e estudantes. Tratam-se de relações verticalizadas, baseadas no princípio de um autoritarismo do tipo superior-subordinado(a) e de estabelecimento e cumprimento de metas.

137. Para organizar o controle sobre a escola e os seus sujeitos na perspectiva da gestão por metas e resultados, a partir de interesses privatistas, o governo Ratinho (PSD) estabelece uma série de normativas a fim de legitimar esse modelo de gestão baseado nos princípios neoliberais.

138. Neste sentido, citamos a Lei 20338/2020, que instituiu a militarização de escolas da rede estadual. Mais de 200 escolas foram militarizadas, o que correspondem a cerca de 10% da rede estadual. Com o pretexto de buscar a qualidade e oferecer mais segurança e disciplina à comunidade escolar. Por esse modelo, a gestão das escolas passa a ser dividida entre professores(as) da rede estadual e militares selecionados (policiais militares e/ou bombeiros aposentados). Além de não haver a eleição desses(as) diretores(as), a escola passa a ter um regimento próprio com muitas restrições à participação da comunidade escolar e alteram-se as relações de poder no interior dos estabelecimentos educacionais, concentrando mais poderes às direções de escola, monitorias e estudantes chefes de turma, na perspectiva de uma organização hierarquicamente disciplinada. Mesmo a lei prevendo uma consulta à comunidade, na prática o processo é organizado para impedir o debate amplo, tratando mais de um verniz democrático à sua decisão autoritária.

139. Outra medida de ataque foi a exclusão das escolas de tempo integral do direito de eleger suas direções que também passam a ser escolhidas pela Seed, em um processo de credenciamento.

140. E o autoritarismo se aprofundou ainda mais com a publicação do Decreto 7943/21, que torna o(a) diretor(a) e o(a) diretor(a) auxiliar, presidente(a) e vice da APMF, respectivamente. O mesmo acontece com a Resolução 2857/21 ao estabelecer outras competências e atribuições pedagógicas, como observação das aulas e obrigatoriedade do uso de plataforma de Redação sob pena de punições em caso do não cumprimento.

141. Ganha importância neste debate as ações dos(as) diretores(as) de escola, um dos(as) principais responsáveis pelo processo de gestão no interior das escolas, sejam estes processos pedagógicos ou técnico-administrativos. Na atual condição em que vivemos no Paraná, é forte o controle do Estado sobre estes sujeitos, restringindo a autonomia das suas ações, o que interfere na própria autonomia escolar.

142. Todas essas ações dão materialidade ao contido na Resolução n.º 5.131/2021 - GS/Seed que estabelece o Mapa Estratégico da Secretaria

de Educação onde a gestão eficiente e de base empresarial passa a ser a linha mestra da educação no Paraná em detrimento da gestão democrática e pública. Essa forma de gerir a educação e de estabelecimento de relações verticais e burocratizadas têm sido responsável pela adoecimento psicológico, emocional e físico da categoria.

143. Discursos comuns como o da descentralização, da participação, de protagonismo de professores(as) e estudantes e de autonomia, presentes em cursos e documentos da Secretaria, não passam de pura retórica. Persiste, na atual gestão da secretaria de educação, uma concepção que atende aos princípios empresariais, de eficiência, de obtenção de resultados, de meritocracia, de otimização e flexibilização. Uma verdadeira maquinaria humana e tecnológica são constituídas e que têm como objetivos fiscalizar e produzir resultados, como são as tutorias e os embaixadores, a prova e a redação Paraná.

144. Outro exemplo do que estamos vivendo, diz respeito à coação que a Seed faz sobre os(as) profissionais, vigiando-os(as), amealhando-os(as) com abertura de sindicância e processos administrativos. Daí porque não há como falar em gestão democrática, de autonomia destes processos, de protagonismo, se os(as) profissionais estão vigiados(as), coagidos(as) e constantemente são ou estão a um passo de serem punidos(as).

145. Decorre que ao reduzir a hora-atividade, aumentar o número de estudantes por sala e diminuir turmas, ao cancelar projetos e programas educacionais de contra turno, diminuir o número de aulas das disciplinas de humanidades, aumentar de cinco para seis aulas nos turnos do diurno, fez com que os(as) professores(as) fossem obrigados(as) a aumentar o número de turmas atendidas, de atuarem em disciplinas as quais não possuem formação e em mais de duas escolas. O grau de vínculo destes(as) profissionais com as unidades escolares diminui consideravelmente. Estas condições impostas pela Seed, propositalmente, limita a participação mais efetiva dos(as) profissionais na vida escolar, e de resto impactam nos processos de ensino-aprendizagem.

146. Nesse sentindo, entendemos que a efetivação de uma gestão democrática, mesmo que no limite de uma sociedade de classes, está diretamente relacionada às condições estruturais, morais e éticas produzidas pela administração dos sistemas escolares. A atual administração da rede estadual, na prática, pauta-se por uma visão reducionista e limítrofe de democracia, o resultado é restrição, quando não, a total ausência de participação dos(as) sujeitos nos processos escolares.

Propostas:

147. Garantia na organização e gestão das escolas, nas instituições públicas ou conveniadas e nos sistemas de ensino estadual e municipais, nos diferentes níveis e modalidades, de procedimentos e formas democráticas de modo a combater e superar quaisquer formas de discriminação e perseguições políticas aos(as) profissionais da educação, inclusive a prática do *bullying* e do assédio moral.

148. Efetivação da autonomia político-pedagógica na gestão das escolas, assegurando poder de decisão administrativa, salvaguardadas as responsabilidades e deveres dos poderes públicos federal, estadual e municipal, quanto à integral manutenção, melhoria e ampliação da estrutura física da rede pública escolar.

149. Consideração na definição dos critérios de manutenção e desenvolvimento do ensino, não só da dimensão quantitativa, mas, principalmente, a dimensão qualitativa, fundamentada na natureza e especificidade do trabalho pedagógico escolar, de modo a atender as reais e diferentes necessidades sociais, levando-se em conta a localização das escolas e nível socioeconômico de suas comunidades.

150. Garantir tempo e espaço condizentes às necessidades da escola para realização dos debates e avaliação da efetivação das políticas educacionais.

151. Garantia dos processos democráticos ante ao fortalecimento do papel do Estado no provimento de políticas públicas, combatendo a parceria público-privada e o fomento do papel do voluntariado na escola e sua consequente desprofissionalização docente e dos(as) profissionais da educação.

2.7.1 Eleições de Diretores(as)

152. A ingerência sobre a escolha dos(as) diretores(as) de escolas é uma prática muito comum de muitos governos, reproduzindo o clientelismo e o apadrinhamento político, infelizmente tão comuns na nossa história. O alinhamento desta perspectiva com o conservadorismo político, torna a escola espaço instrumentalizador de práticas autoritárias e mecanismo de barganhas políticas.

153. Desde 2019 o Censo Escolar procura mapear as formas de escolha das direções de escola. Nas redes municipais, desde 2019, 2/3 das escolhas se dão por indicação. Processo de eleição só foi usado em 13,5% das escolas municipais em 2021, índice parecido foi obtido nos anos ante-

riores (2020: 14,2% e 2019: 13,6%). Nas redes estaduais prevalece a eleição com percentuais de 39,5% em 2019, 38,1% em 2020 e 36,3% em 2021. Como é observável, a cada ano esta forma de escolha tem diminuído enquanto que por processo seletivo e escolha da gestão cresceu 4,9 pp. nestes três anos. Na rede federal, a maioria das instituições escolhem suas direções por processo de consulta a comunidade escolar.

EVOLUÇÃO DO PERCENTUAL DE DIRETORES(AS) POR FORMA DE ACESSO AO CARGO, SEGUNDO A REDE DE ENSINO, BRASIL - 2019 - 2021

ANO	Rede de ensino	Exclusivamente por escolha da gestão	Processo eleitoral	Concurso público	Proc. seletivo e escolha da gestão	Outro
2019	Federal	23,7%	59,8%	0,3%	4,0%	12,1%
	Estadual	25,1%	39,5%	12,1%	8,8%	14,5%
	Municipal	66,2%	13,6%	7,2%	6,7%	6,3%
2020	Federal	17,4%	67,2%	0,4%	3,1%	11,9%
	Estadual	23,0%	38,1%	11,3%	9,6%	17,9%
	Municipal	65,0%	14,2%	7,5%	6,2%	7,1%
2021	Federal	14,4%	71,5%	0,2%	2,6%	11,4%
	Estadual	23,9%	36,3%	7,8%	13,7%	18,2%
	Municipal	66,4%	13,5%	7,4%	5,9%	6,8%

Fonte: INEP, Censo da Educação Básica, Notas Técnicas, 2019-2021.

154. Ainda que seja um importante instrumento de democratização da gestão escolar, a eleição não é o único e deve estar associada a outros mecanismos para eliminar práticas hierárquicas e ampliar o exercício da autonomia dos sujeitos escolares. A eleição por si só não elimina o autoritarismo e a falta de participação de professores(as), funcionários(as), pais, mães e estudantes nas decisões. No entanto, as escolhas das direções pelas comunidades escolares é um importante exercício democrático e ajuda a construir no cotidiano escolar a cultura de participação de todos os segmentos da escola. Nesse sentido, este é um dos princípios da gestão democrática que defendemos.

155. O Paraná tem um histórico de luta em defesa da eleição de diretores(as) de escola. Mas, não faltaram ações de governos a ameaçar e limitar as escolhas democráticas das comunidades. Ou até mesmo criando um conjunto de exigências e responsabilizações que dificultam a permanência na função, ou atrelam essa permanência ao alinhamento às políticas educacionais do governo de ocasião. Foi isso que aconteceu a partir da lei 18.590/2015 que prevê um conjunto de situações que pu-

nem as direções de escolas como a interrupção do mandato temporária ou definitivamente. Torna-se um instrumento de pressão e coação sobre as direções que são constantemente assediadas pela Seed e NREs para o cumprimento de medidas ameaçadoras contra os(as) colegas profissionais da educação.

156. Nova investida e intervenção acontece em 2020, ano da pandemia da Covid-19 e, mesmo sob protestos das comunidades escolares, ocorre nova alteração. Desta vez, há ainda mais aprofundamento do controle da Seed sobre o processo de escolha e de manutenção da função diretiva, como o fato de atribuir à Seed, e não mais ao Conselho Escolar, a decisão sobre afastamento dos(as) diretores(as), a exigência de aprovação em curso específico oferecido pela própria Seed para ser candidato(a) à direção da escola. O curso possui uma prova eliminatória. É fundamental destacar que nenhum cargo de direção do Estado tem a exigência de curso para assumir a função, o que manifesta o preconceito do governo de que o(a) trabalhador(a) da educação não teria competência para ser diretor(a) de escola. Assim como para as demais funções e cargos, nossa defesa é pela formação contínua para apropriação de conhecimentos e ferramentas técnicas em um processo de capacitação permanente.

157. Não satisfeita com as mudanças na Lei, a Seed convocou a consulta à comunidade para o mês de dezembro de 2020, no auge da pandemia e com as aulas presenciais suspensas. O sindicato recorreu ao judiciário e a eleição foi suspensa tendo sido marcada para julho de 2021. Diante da suspensão, os mandatos dos então diretores(as) foram prorrogados, mas a Seed condicionou à avaliação do cumprimento de metas de desempenho, contidas na Resolução 5.085/2020. A luta pelo respeito à escolha feita pela comunidade e de manutenção das direções eleitas, foi parar no campo judicial. A decisão foi favorável reforçando, novamente, a importância da gestão democrática.

158. Em 2021, as eleições foram realizadas mesmo com todos os obstáculos colocados pelas Resoluções como prazo curto para organização das chapas, quórum mínimo e segundo turno em um momento em que as aulas presenciais estavam retornando e a pandemia ainda estava em momento crítico.

159. Na prática, há uma ruptura com os princípios de gestão democrática pela qual tanto lutamos. A Seed impõe um projeto autoritário, meritocrático, mercantilista e julga ser a equipe diretiva da escola, seu porta voz e o instrumento para obtenção dos índices educacionais desprovidos de qualquer melhoria real na educação da sociedade paranaense.

Propostas:

160. Garantia de condução democrática do processo eleitoral em todas as escolas públicas, com eleição direta para direção nos diferentes níveis e modalidades, em todos os estabelecimentos de ensino, independentemente de sua forma jurídica constitutiva, como mecanismo de gestão democrática.

161. Ampliar e aprofundar o debate acerca da universalidade do voto no processo eleitoral democrático, assim como da recondução e do tempo de mandato para diretores(as) e vice-diretores(as) das escolas públicas e conveniadas.

162. Garantir a prática de direção colegiada como método de articulação e aprimoramento da gestão democrática e participativa, melhorando assim o desempenho das funções administrativas, financeiras e pedagógicas.

163. Garantir instrumentos que exercitem a participação democrática na escola como assembleias, conferências, Grêmios, visando a construção de uma cultura escolar emancipatória e de participação de todos os segmentos da escola.

2.7.2 Conselho Escolar

164. O conselho escolar é um órgão colegiado, organizado para promover a democracia no interior da escola. É a maior instância da gestão escolar porque tem como funções discutir, aconselhar, deliberar e normatizar as questões mais importantes do cotidiano escolar. No conselho, os(as) representantes dos diferentes segmentos – familiares, professores(as), funcionários(as), estudantes, direção e equipe pedagógica – se reúnem para decidir as questões pedagógicas, administrativas e financeiras, definindo a política de ação da escola.

165. Várias leis federais e estaduais afirmam que a gestão da educação pública deve se pautar na gestão democrática. Entre elas, a Constituição Federal. No seu artigo 206, inciso VI, apresenta um conjunto de princípios que devem estruturar o ensino no país. Também a LDB (Lei 9.394/96) aponta para a gestão democrática no ensino público, especialmente no seu artigo 3º, inciso VIII. No Paraná, a Constituição Estadual e muitas Leis orgânicas de municípios afirmam que a educação pública deve se pautar pela democracia.

166. Os conselhos escolares no estado do Paraná foram criados através da Deliberação 20/91, do Conselho Estadual de Educação como um dos meios para efetivar a gestão democrática. Este documento contém

as normas de funcionamento e estabelece que o Conselho é o órgão colegiado máximo de decisões e deve abranger representação de toda a comunidade escolar, reforçando o princípio constitucional da democracia. É o mesmo que defende a Deliberação 02/2018 ao estabelecer o Conselho Escolar como órgão colegiado máximo de gestão que tem funções deliberativa, fiscal, mobilizadora, consultiva e avaliativa e é responsável por assegurar a gestão democrática das ações pedagógicas, financeiras e disciplinares da instituição de ensino.

167. Esta instância está limitada às condições concretas em que se encontram estruturadas as nossas escolas. Não há tempo suficiente para realização de reuniões com os segmentos da escola, não há a cultura de participação por parte das pessoas da comunidade escolar (pais e mães, estudantes, professores(as), equipe pedagógica e funcionários(as)). Cabe ressaltar também que não interessa ao atual governo que os conselhos funcionem de forma democrática, mas que cumpram apenas o papel burocrático já que para muitas situações, a gestão democrática é fiadora de projetos e programas de conveniamento com agências financiadoras nacionais e internacionais.

168. Na prática o que estamos presenciando é o esvaziamento da atuação do Conselho Escolar, pois as decisões estão centralizadas na secretaria retirando a autonomia da escola e dessa importante instância de deliberação, como na aprovação do Calendário Escolar e no afastamento de direções escolares.

169. Ainda há, por parte das escolas, o desafio de reconhecerem o papel dos Conselhos Escolares na efetivação da gestão democrática e de criar uma cultura democrática e participativa e, sobretudo, de compromisso com a educação pública. Democracia efetiva-se no exercício cotidiano, no enfrentamento ao autoritarismo e deve contribuir para transformar a cultura instaurada. Não há mudança, luta ou transformação que não seja com o nosso esforço, com a organização dos(as) trabalhadores(as) e o conselho escolar é um instrumento para isso.

Propostas:

170. Fortalecimento dos conselhos escolares como instância máxima de direção, de forma a deliberar sobre as questões administrativas, financeiras e pedagógicas, com plano de formação continuada dos seus membros.

171. Instituição de reuniões periódicas extensivas à comunidade escolar, previstas em calendário escolar através de convocação,

com pauta das reuniões a serem realizadas, de forma a possibilitar e qualificar seus membros, com a posterior publicação em edital, das deliberações.

172. Instituir a incorporação das assembleias comunitárias escolares na estrutura de decisão e planejamento escolar, como forma de ampliação e democratização das decisões a serem definidas no regimento escolar e do Projeto Político Pedagógico como instrumento vivo e em movimento na escola.

173. Garantia de eleição autônoma da presidência do conselho escolar e que os(as) representantes dos conselhos escolares sejam eleitos(as) por seus pares, assegurando a paridade entre os segmentos da escola e, que os(as) eleitos(as), tenham permanente relação com os(as) representados(as), inclusive com reuniões periódicas, previamente divulgadas e abertas à comunidade escolar.

174. Que o Conselho Escolar seja o gestor dos recursos públicos no âmbito dos estabelecimentos de ensino.

2.7.3 Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF)

175. A APMF é considerada uma pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, é responsável pela captação e gerenciamento de recursos para escola. Muitos dos recursos de programas estaduais e federal são gerenciados pela APMF. Porém, queremos inverter esta lógica, pois entendemos que gerenciar recursos é uma tarefa para o Conselho Escolar, onde pais e mães também participam, assim como professores(as), funcionários(as), equipes pedagógicas e estudantes.

176. Considerando os limites e possibilidades do processo de democratização da educação e do próprio Estado brasileiro, a APMF deve ter uma característica, mais democrática, para além do que estatutariamente a define, compondo os Conselhos Escolares e acompanhando a implementação do Projeto Político Pedagógico e das ações necessárias para efetivação do processo educativo escolar como um todo. E isto exigirá dos(as) representantes, eleitos(as) democraticamente, que compreendam seu papel nesta e em outras instâncias decisórias, no sentido de transformar as práticas escolares, principalmente do ponto de vista pedagógico.

177. Neste sentido, o Decreto Governamental 7.687/21, está na contramão da gestão democrática, pois define um novo estatuto da APMF tornando o(a) diretor(a) de escola presidente nato, bem como o(a) diretor(a) auxiliar o(a) vice-presidente.

Propostas:

178. Fortalecimento do papel político pedagógico democrático participativo e administrativo dos conselhos escolares, de modo a gradativamente exercer a função não somente de representação para tomadas de decisão, como de gerenciamento dos recursos provenientes das políticas públicas, exercendo em conjunto com a APMF o controle social do financiamento.

179. Garantia de que todos os cargos de diretoria sejam ocupados somente por integrantes efetivos(as) da APMF, eleitos(as) em Assembleia Geral convocada especificamente para este fim.

2.7.4 Grêmio Estudantil

180. O Grêmio é um dos espaços de representação dos(as) estudantes na escola – talvez o mais importante, configurando-se como instrumento da gestão democrática e dos desejos e expressão das reivindicações dos(as) estudantes. A Lei Federal 7398/1985, a Lei Estadual 10054/1995 garantem a sua livre organização. Já o Plano Estadual de Educação do Paraná - 2015-2025-, Meta 19, estratégia 19.3 estimula a formação e o fortalecimento da organização estudantil, inclusive com espaço adequado e estrutura para a sua ação articulada com o Conselho Escolar por meio das suas representações, respeitando sua autonomia.

181. A experiência democrática inerente ao processo de formação e consolidação dos Grêmios é um importante processo pedagógico. Afinal, os(as) estudantes vivenciam, no período de eleição, a construção de uma chapa, constroem coletivamente planos de governo, pautados nos anseios deles(as) próprios(as) e dos(as) demais estudantes; participam do pleito eleitoral e, posteriormente, dirigem o Grêmio. Assim, o Grêmio estudantil constitui um meio de participação política dos(as) estudantes na vida escolar, o que favorece a formação para a participação política, tornando-se um espaço de discussão, criação e tomada de decisões acerca do processo escolar, bem como, fortalece relações a respeito de direitos, deveres e convivência comunitária.

182. No entanto, esta dimensão política tem sido obscurecida nas propostas da Seed. No material disponível no portal dia a dia educação diz que “o Grêmio é uma organização sem fins lucrativos, que representa os interesses dos(as) estudantes e que tem fins cívicos, culturais, educacionais, desportivos e sociais”, não aparecendo palavra “política”, mesmo se caracterizando como uma instância colegiada que integra a

gestão democrática, fala-se em “cooperar” com a escola. Em outra parte do material aparecem algumas das atividades que a Seed “reserva” aos Grêmios: eventos culturais, como a projeção de filmes, peças de teatros, gincanas, concursos de poesias; cursos de artesanatos, atividades esportivas; palestras sobre drogas, violência, meio ambiente; campanhas do agasalho; premiações de estudantes; jornal da escola, entre outras. O caráter dado aos Grêmios, ao se ler a página do governo, é o de um órgão apolítico, como se fosse uma organização para reuniões e encontros culturais de estudantes.

183. Entendemos que se trata de uma estratégia que retira a independência e a autonomia do movimento estudantil, cuja história em todo mundo, e na América Latina em especial, é uma história revolucionária, de enfrentamento direto com o poder autoritário e de proposições avançadas. Os(as) estudantes nunca se caracterizaram pelo pragmatismo e pelo atrelamento aos partidos no poder. A característica do movimento estudantil é a utopia.

184. As atividades culturais, literárias, sociais, campanhas e jornais da escola, podem e devem continuar, porque fazem parte do processo pedagógico e da aquisição de conhecimentos. Mas o Grêmio deve ser concebido como um espaço coletivo, social e político, de organização, de participação e de construção de novas relações de poder dentro da escola. Os(as) estudantes organizados(as) têm mais chances de questionar as relações hierarquizadas.

185. Há de se destacar neste período a força com que os Grêmios levaram a frente o processo de ocupação das escolas no Paraná contra a implantação do Novo Ensino Médio (MP 746), a PEC0241 e a Lei da Moradia. E mais recente o movimento dos(as) estudantes tem sido contra a terceirização das aulas de disciplinas específicas técnicas do chamado 5º Itinerário do Novo Ensino Médio, por meio do contrato da Instituição (privada) de Ensino Superior “Unicesumar” que substitui as aulas presenciais com professores(as) da rede estadual pelas vídeo-aulas.

186. Também merece destaque o movimento da Seed nesta Gestão Ratinho/Feder, no sentido de promover a organização e/ou atualizar as diretorias de Grêmios Estudantis nas escolas da Rede Estadual, pautada inclusive pelo cumprimento da Meta 19, do PEE. O que devemos cuidar é que a organização dos(as) estudantes não seja tutelada pelos partidos, pelos governos, pela Seed, NREs e muito menos por direções escolares. A autonomia e independência do movimento estudantil em nosso país é um patrimônio histórico e dele não podemos abrir mão.

Propostas:

187. Fortalecer e garantir o direito à livre organização dos(as) estudantes, nos diferentes níveis e modalidades, por meio de entidades representativas e autônomas, os Grêmios estudantis, conforme o disposto na lei federal.

188. Fortalecimento do Grêmio estudantil como principal órgão de representação dos(as) estudantes dentro da instituição de ensino. E que se garanta processos autônomos de decisão acerca das questões culturais, políticas e sociais que envolvam a escola. E que se estabeleça plano de formação continuada dos seus membros sendo extensiva aos(as) representantes de turmas, respeitando formações e posicionamentos políticos combinados ao processo da gestão democrática escolar. E que seja disponibilizado espaço físico adequado para o desenvolvimento de suas atividades.

2.7.5 Regimento Escolar

189. O Regimento Escolar é aquele que estrutura, define, regula e normatiza as ações do coletivo escolar, haja vista ser a escola um espaço de relações sociais, com suas especificidades e seus conflitos. O regimento é a expressão política, pedagógica, administrativa e disciplinar e deve regular, no seu âmbito, as ações da instituição escolar.

190. Em vigência, a deliberação 02/18 do CEE/PR que estabelece as normas para as mantenedoras e orienta suas instituições de ensino quanto à Organização Escolar, o PPP e o Regimento Escolar.

191. No portal da Secretaria de Estado da Educação, encontramos o material “Referencial para elaboração do Regimento Escolar” composto por dois documentos para o ano de 2022: Referencial para elaboração do regimento Escolar da Educação Básica e Referencial Colégio Estadual Cívico-Militar. O material contém um modelo de Regimento Escolar que estabelece orientações para a Organização Escolar; atribuições da direção e direção auxiliar; da equipe pedagógica; do corpo docente; dos(as) agentes educacionais 1, 2 e trabalhadores(as) contratados(as) terceirizados(as); das instâncias colegiadas e do conselho de classe. Também estabelece diretrizes para organização didático-pedagógica como matrícula, organização curricular, avaliações, calendário, entre outras. O documento ainda trata dos direitos, deveres e proibições a que estão submetidos(as) diretores(as) e diretores(as) auxiliares, docentes, funcionário(as), estudantes, pais, mães ou responsáveis.

192. Essas orientações apresentam uma concepção de educação e de escola com alto grau de contradição, pois são teoricamente democráticas e inclusivas, mas que encontram limites e impossibilidades na prática cotidiana como, por exemplo, a organização das escolas militarizadas que impõem uma relação hierarquizada entre os(as) estudantes, tendo a figura do Chefe de Turma.

193. Há também o distanciamento entre o que o documento orienta de possibilidades, de reflexão e elaboração coletiva e as condições reais de realização. Os(as) trabalhadores(as) não têm tempo para discussões; faltam condições de trabalho e não há uma dinâmica que torne possível implementar práticas realmente democráticas e participativas. Por exemplo, o regimento escolar passa por uma leitura de todos os segmentos, inclusive pais e mães e é referendado numa assembleia da escola com a comunidade, chamada especificamente para isso. Quanto tempo efetivo as comunidades escolares têm para fazerem uma discussão fundamentada de um projeto de escola?

194. Ao analisar o subsídio, percebemos a inexistência de, pelo menos, um mecanismo de democratização escolar, a assembleia escolar – exemplo mais democrático de participação dentro da escola –, além de restringir, em partes, a participação de todos os sujeitos escolares, em especial dos(as) funcionários(as). Ainda que adote preceitos democráticos, apresenta diversos elementos que não colaboram efetivamente para a democratização da gestão, como quando se lê que o conselho escolar e a APMF devem ser presididos pelo(a) diretor(a), que corre o risco de ser perpetuador(a) e legitimador(a) do poder. Há diferença quantitativa e, neste caso, qualitativa, entre as atribuições do(a) diretor(a) em detrimento aos demais segmentos, bem como, há novas atribuições a esses(as) e à equipe pedagógica que é de assistir as aulas, monitorar o cumprimento das metas de frequência e de acesso às plataformas educacionais.

195. Ainda prevê a autonomia das unidades escolares para elaboração e reformulação do PPP/PPC e Regimento Escolar. Mas na prática as escolas acabam adotando tal e qual o modelo apresentado no subsídio sem uma efetiva discussão coletiva. Há também aquelas escolas que se vêem forçadas a “seguir o modelo”, visto que suas proposições reiteradamente retornam dos NREs para as “devidas adequações”.

196. O método de sua construção, sem tempo para discussão na escola e sem adequadas condições de trabalho que favoreçam a participação, sem articulação com uma visão político-social e pedagógica maior, aquilo que deveria ser um elemento de reflexão participativa e coletiva, e que, portanto, colaboraria na gestão democrática, acaba assumindo uma característica formal, para que se cumpram exigências legais.

Propostas:

197. Elaboração e revisão do regimento escolar com a participação dos diferentes segmentos da comunidade, respeitando e garantindo as decisões tomadas, os princípios da gestão democrática, a autonomia e que deve estar em consonância com a LDB, ECA e código civil e penal e de acordo com a realidade destas mesmas comunidades.

198. Garantia das adequadas condições de trabalho, tempo e espaço para que se favoreça a participação e formação de toda a comunidade escolar na elaboração ou revisão dos regimentos escolares.

2.7.6 Projeto Político Pedagógico

199. A LDB (Lei nº 9394/96), em seus artigos 12, 13 e 14, estabelece orientação legal de confiar à escola a responsabilidade de elaborar, executar e avaliar o seu Projeto Político Pedagógico (PPP). No estado do Paraná, os marcos legais que orientam a confecção do PPP são a deliberações 02/2018 do Conselho Estadual de Educação e a instrução 04/2021 da DEDUC/DPGE/Seed.

200. O PPP está relacionado à concepção e organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, incluindo sua relação com o contexto social, sua visão de sociedade, de ser humano, de sujeitos escolares, do que é ensinar, do que é aprender, os princípios epistemológicos e metodológicos dos conhecimentos escolares. Enfim, procura ter uma visão da totalidade educacional. Ele compreende as propostas e programas de ações planejadas, para serem executadas e avaliadas em função dos princípios e diretrizes educativas. Relaciona-se, ainda, às finalidades que cada instituição pretende alcançar, sendo um documento norteador das políticas escolares e também articulador das intenções, das prioridades e das estratégias, para a realização da função social da escola.

201. Neste sentido, os PPPs são prospectivos, definem rumos e dão diretividade à ação pedagógica. Trata-se de uma construção intencional na busca do compromisso político coletivo, no sentido de aperfeiçoar a realidade escolar. Eles não se apresentam de modo linear e conclusivo, ao contrário, são passíveis de revisão, atualização e modificação a qualquer tempo. Devem expressar os resultados, as discussões, as preocupações, as práticas, as possibilidades e as limitações para o alcance dos objetivos da escola, dos princípios e fins de um determinado coletivo escolar.

202. Entretanto, nas escolas, muitos(as) profissionais desconhecem-no, isto porque nem sempre é construído de forma coletiva e, muito menos, é

consensualizado pela coletividade. Poucos(as) são os(as) envolvidos(as) na sua construção e reformulação. Em muitas situações ele é um documento formal, feito para se cumprir exigências legais e burocráticas. Pela ausência de mecanismos efetivos de participação democrática da comunidade escolar, o PPP nem sempre é o melhor retrato da realidade e muito menos, espelha aquilo que a comunidade quer com a escola.

203. Neste sentido, há uma dissociação entre aquilo que propõe o PPP e aquilo que é revelado nas práticas pedagógicas. PPP, autonomia da escola e gestão democrática são indissociáveis. No entanto a política do vigiar e punir imposta pela Seed com mecanismos cotidianos de controle, como as tutorias, embaixadores(as), plataformas, CREP e RCOs, a padronização dos tempos escolares e das ações pedagógicas, entre outros, engessa os processos de articulação do trabalho pedagógico com a realidade local e descaracteriza a própria concepção de Projeto Político Pedagógico.

Propostas:

204. Elaboração e revisão do PPP com a participação e autonomia dos diferentes segmentos da comunidade escolar, garantindo e efetivando as condições de tempo e espaço adequado para a participação da comunidade escolar.

205. Propiciar um processo de formação político-social permanente, a ser desenvolvido nos espaços educativos, intra e extraescolares, que compõem o projeto político pedagógico, possibilitando o fortalecimento da organização e relações democráticas na comunidade escolar e respeitando a produção realizada pelo coletivo escolar.

2.8. Avaliação

206. Um aspecto fundamental para a promoção e garantia da gestão democrática é a avaliação, não apenas da aprendizagem, mas também dos fatores que a viabilizam, tais como: financiamento, políticas, programas e ações. A avaliação da educação deve estar embasada por uma concepção formativa que considere os diferentes espaços e sujeitos, envolvendo o desenvolvimento institucional e profissional, articulada com indicadores de qualidade. É preciso pensar em processos avaliativos mais amplos, vinculados a projetos educativos democráticos e emancipatórios, contrapondo-se à centralidade conferida à avaliação como medida de resultado e que se traduz em instrumento de controle e competição institucional.

207. A avaliação deve ser sistêmica, compreendendo os resultados escolares como consequência de uma série de fatores extra-escolares e intra-escolares, que intervêm no processo educativo. É necessário considerar não só o rendimento escolar como “produto” da prática social, mas é preciso que se analise todo o processo educativo, levando em consideração as variáveis que contribuem para a aprendizagem, tais como: os impactos da desigualdade social e regional nas práticas pedagógicas; os contextos culturais nos quais se realizam os processos de ensino e aprendizagem; a qualificação, os salários e a carreira dos(as) professores(as) e de funcionários(as); as condições físicas e equipamentos das instituições educativas; o tempo diário de permanência do(a) estudante na instituição; os projetos político-pedagógicos e planos de desenvolvimento institucionais construídos coletivamente; o atendimento extraturno aos(às) estudantes; e o número de estudantes por professor(a) em todos os níveis, etapas e modalidades, nas esferas pública ou privada.

208. Por isso, uma política de avaliação, voltada para a qualidade da educação, para a democratização do acesso, da permanência, da participação e da aprendizagem, deve ser entendida como processo contínuo que contribua para o desenvolvimento dos(as) educandos(as), das escolas e dos sistemas de ensino e não para o mero “ranqueamento” e classificação.

209. A importância dessa concepção de avaliação se fortalece na atual conjuntura da educação no Brasil, em especial no Paraná e sob o contexto da pandemia. Segundo dados da Pnad Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua) do segundo trimestre de 2021, entre crianças e jovens de 6 a 14 anos, houve um aumento de 171,1% daqueles(as) que estavam fora das escolas, na comparação com o mesmo período de 2019. Isso significa que 244 mil crianças e jovens nessa faixa etária não estavam matriculadas. É 1% do total desta faixa etária, sendo a maior taxa observada nos últimos seis anos. Houve também elevação significativa do número de crianças que, em idade para estarem no Ensino Fundamental (6 a 14 anos), estavam na Pré-Escola (702,7 mil em 2021, ante 396,8 mil em 2019). Com elevação do número daqueles fora da escola ou frequentando a Pré-Escola, o percentual de crianças e jovens de 6 a 14 anos matriculados no Ensino Fundamental (ou no Ensino Médio, no caso daqueles(as) que já concluíram o 9º ano) chegou a 96,2%, o menor valor desde 2012. Em 2019, essa taxa era de 98,0%.

210. No caso dos(as) jovens de 15 a 17 anos, permaneceu a tendência de queda no percentual daqueles(as) que estão fora da escola. Tivemos, no segundo trimestre de 2021, 407,4 mil jovens de 15 a 17 anos fora

da escola sem ter completado o Ensino Médio, menos do que os 486,2 mil de 2020 e dos 679,8 mil de 2019. No entanto, houve aumento no número de jovens de 15 a 17 anos que estavam frequentando etapas educacionais anteriores (Ensino Fundamental regular, EJA do fundamental, ou Alfabetização de jovens e adultos): de 1,6 milhão em 2020 para, aproximadamente, 1,9 milhão em 2021.

211. Conforme a pesquisa, em 2019 a taxa de evasão escolar na faixa de 5 a 9 anos de idade estava em 1,29% no Paraná, o que significa que 13 em cada 1.000 crianças nessa faixa etária não frequentavam a escola. Já no terceiro trimestre do ano 2021 essa taxa chegou a 3,2%. Ou seja, de cada 1.000 crianças com idade entre 5 e 9 anos, 32 estavam fora do ambiente escolar. Assim sendo, temos um cenário no qual a taxa de evasão escolar teve crescimento de 148% em menos de dois anos. Em outros momentos durante a crise sanitária, no entanto, esses valores chegaram a ser ainda mais expressivos. No último trimestre de 2020, por exemplo, a taxa de evasão escolar alcançou 5,92%. Já no segundo trimestre de 2021, bateu 4,67%.

212. Portanto, esse é o cenário sobre o qual o poder público e a sociedade como um todo, precisa se debruçar e construir o processo de retomada da aprendizagem e da correção do fluxo escolar.

Propostas:

213. Instituir e garantir espaços de articulação e debate entre educadores(as) dos diferentes níveis e modalidades de ensino com vistas à superação do caráter competitivo, punitivo, meritocrático das avaliações de aprendizagem e a melhoria da qualificação docente e de todos(as) que fazem parte do processo pedagógico (diretores(as), pedagogas(os), professores(as) e funcionários(as)).

214. Investimento no(a) professor(a) e na estrutura escolar; construção da autonomia por meio de avaliação diagnóstica que vise a promoção humana elaborada no interior dos estabelecimentos educacionais, levando-se em consideração a realidade social, sendo a avaliação de análise da escola e não apenas os índices apontados pelo SAEB e SAEP como forma autoritária e unilateral de avaliar o(a) estudante, a escola, o conhecimento, bem como o envolvimento dos(as) que fazem parte da escola; maior proximidade entre as políticas governamentais e a realidade da escola.

215. Instituição e materialização de mecanismos de avaliação interna e externa, de caráter formativo e emancipatório,

descartando qualquer forma de classificação e/ou punição em todos os segmentos e instâncias, de forma democrática, legítima e transparente como meio para o desenvolvimento do trabalho educativo e da gestão democrática.

2.8.1 Avaliação do processo ensino-aprendizagem

216. A avaliação da aprendizagem é parte integrante do processo educativo. Por meio dela sabe-se como está a aprendizagem dos(as) estudantes e também contém indícios de como está o ensino, permitindo que professores(as) e escola reflitam e melhorem suas práticas pedagógicas.

217. Embora muito se tenha discutido e produzido sobre a avaliação nas teorias pedagógicas, as proposições não têm gerado resultados substantivos. As práticas avaliativas praticamente não sofreram modificações, haja vista que, embora tenha ocorrido, historicamente, a expansão da rede, o formato atual da escola e, conseqüentemente, da avaliação, permanece demasiadamente identificado com o formato antigo, seletivo, competitivo, meritocrático.

218. As políticas atuais têm tratado a repetência mais no sentido de maquiá-la do que na direção de enfrentá-la. A preocupação centra-se prioritariamente em índices e dados estatísticos, como o IDEB, e não no desenvolvimento de processos, estratégias e recursos que garantam o aprendizado pelos(as) estudantes, dos conhecimentos e saberes fundamentais e indispensáveis para a sua formação humana. Não se trata de aprovar ou reprovar este(a) ou aquele(a) aluno(a), trata-se das condições em que o processo de ensino e aprendizagem ocorre. Neste caso, há de se considerar que os instrumentos avaliativos decorrem de uma concepção, portanto indissociável do método e do conteúdo. Esse olhar atento e crítico deve ser de conjunto.

219. É de fundamental importância a construção coletiva de um processo pedagógico de qualidade e de um debate profundo sobre a concepção e formas de avaliação, promoção e retenção, superando o modelo seriado que penaliza os(as) estudantes que ficam retidos(as) todo o ano por uma ou algumas disciplinas, quando deveriam ter possibilidades de superação e continuar desenvolvendo seu potencial.

220. Entre os problemas a serem debatidos destacamos:

- a) Dificuldades de aprendizagem que engrossam estatísticas educacionais de reprovação/exclusão.
- b) Superlotação de turmas.
- c) Postura não pedagógica e punitiva frente à avaliação.

d) Insuficiência e inadequação do SAEB.	01
e) Distância entre a realidade escolar e as necessidades da comunidade, entre a vida e os interesses dos(as) estudantes(as), da relação histórica e as discussões sobre as novas gerações.	02 03 04
f) Taxas de abandono e retenção escolares altas.	05
g) Intervenções nas decisões da escola para aprovação de estudantes reprovados(as), quando há pressão via ouvidoria do estado.	06 07
h) Avaliação ainda marcada pela cultura de reprovação, o que exige um debate sincero e aprofundado sobre a concepção de educação que defendemos.	08 09 10 11
Propostas:	12 13
221. Garantia da autonomia da escola para a avaliação diagnóstica, revisão de conteúdos, programas e currículo, considerando as defasagens pedagógicas decorrentes do contexto da pandemia.	14 15 16
222. Garantia de infraestrutura, aumento do porte das escolas e contraturno para minimizar os efeitos pedagógicos da pandemia.	17 18
223. Garantia de caráter formativo do(a) estudante em detrimento da avaliação comumente posta, que exclui, classifica e não garante a efetivação do processo ensino-aprendizagem.	19 20 21
224. Garantia da participação efetiva dos sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem.	22 23
225. Garantia das condições materiais necessárias ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.	24 25
226. Articular as concepções de educação emancipatórias, as práticas pedagógicas e as avaliações diagnósticas e processuais de modo que não se ratifiquem posturas meritocráticas e punitivas.	26 27 28
227. Respeito às decisões da escola (Conselho de Classe, Conselho Escolar) no que se refere aos processos de avaliação, aprovação e reprovação dos(as) estudantes.	29 30 31 32
2.8.2 Avaliações Externas	33 34
228. A avaliação da educação no Brasil tornou-se uma política de Estado a partir da criação do SAEB em 1990. O SAEB é constituído de duas vertentes: a Avaliação Nacional da Educação Básica, feita por amostragem nas escolas, e a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar conhecida como Prova Brasil, aplicada aos(as) estudantes. Em 2007 foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), pelo Instituto Na-	35 36 37 38 39 40

01 cional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (Inep). O Ideb sintetiza, em
02 um único indicador, dois conceitos importantes para aferir a qualidade
03 do ensino no país: combina os resultados obtidos nos exames da Prova
04 Brasil com as taxas de aprovação por escola. Com base no IDEB, passou-
05 -se a classificar as escolas e redes de ensino em uma escala numérica,
06 ranqueando escolas e estados, instalando-se, assim, uma política de clas-
07 sificação na Educação Básica.

08 **229.** O art. 11 do PNE trata do sistema de Avaliação de Educação
09 Básica e prevê a cada dois anos, a construção de indicadores de rendi-
10 mento escolar e de avaliação institucional, mantendo o IDEB como está
11 hoje. Na mesma Lei, a meta 7, como forma de fomentar a qualidade
12 da educação, estabelece as médias dos resultados a serem atingidos no
13 IDEB e no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) em
14 dez anos. Ainda que o documento trate de maneira ampla a importância
15 da avaliação, ele não foge ao estabelecimento de indicadores quantitati-
16 vos e ranqueamento.

17 **230.** No Paraná, o governo criou o SAEP (Sistema de Avaliação da
18 Educação Básica no Paraná), em 2012, que assim como o SAEB, é uma
19 avaliação externa em larga escala. Muito mais que servir para o estabele-
20 cimento de políticas educacionais estaduais (como dizem aqueles(as) que
21 defendem o programa), pela orientação deste governo, servirá como ran-
22 queamento e enquadramento das escolas.

23 **231.** O SAEP caracteriza uma inversão no papel da avaliação, que dei-
24 xa de ser um processo construído coletivamente para atender uma reali-
25 dade escolar específica, e acaba se tornando um instrumento de medida
26 da eficiência das escolas, sem qualquer relacionamento com os aspectos
27 que determinam a escola e a sociedade. Deste modo, o estado vai se des-
28 responsabilizando da sua função educacional, e ainda, justifica sua inope-
29 rância sobre as questões estruturais, na responsabilização dos indivíduos
30 que compõem o processo educativo: direção, funcionários(as), professo-
31 res(as) e pedagogos(as), responsabilizando-os(as) pela solução dos pro-
32 blemas que supostamente foram apontados pelo sistema de avaliação.

33 **232.** O Plano Estadual de Educação, Lei 18.492/2015, art. 11, definiu
34 que cabe ao estado organizar o sistema estadual de avaliação da edu-
35 cação básica em consonância com o nacional e, em colaboração com os
36 municípios, constituir fonte de informação para avaliação da qualidade
37 e para a orientação das políticas públicas da educação básica. Portanto,
38 em 2019 o SAEP passa a ser constituído pela Prova Paraná e Prova Paraná
39 Mais, ampliando para redes municipais tornando-se um instrumento de
40 monitoramento da qualidade da educação ofertada.

233. Os últimos resultados do IDEB são de 2019. O índice registrado nos anos iniciais no país passou de 5,8 em 2017 para 5,9 em 2019, superando a meta nacional, de 5,7, considerando tanto escolas públicas quanto particulares. Nos anos finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º, avançou de 4,7 para 4,9. No entanto, ficou abaixo da meta fixada para a etapa, 5,5. No ensino médio, passou de 3,8 para 4,2, ficando também abaixo da meta, que era 5,2. Os índices das escolas públicas tanto municipais quanto estaduais são menores que os obtidos pelas escolas privadas

234. No Paraná, vende-se falsamente a ideia de que o IDEB é aprendizagem, o que do ponto de vista pedagógico é um grandíssimo erro. Tomar um único indicador que tem como régua a utilização de provas estandartizadas de larga escala em português e matemática como sendo o resultado da aprendizagem dos(as) estudantes, é no mínimo, desconhecer a complexidade que envolve o processo pedagógico de avaliação e de produção de aprendizagens.

IDEB - RESULTADOS E METAS, BRASIL, 2017 E 2021

Dependência Adm	Anos Iniciais				Anos Finais				Ensino Médio			
	IDEB Observado		Metas		IDEB Observado		Metas		IDEB Observado		Metas	
	2017	2019	2019	2021	2017	2019	2019	2021	2017	2019	2019	2021
Total	5.8	5.9	5.7	6.0	4.7	4.9	5.2	5.5	3.8	4.2	5.0	5.2
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	4.5	4.7	5.1	5.3	3.5	3.9	4.6	4.9
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.3	4.5	4.9	5.1	-	-	-	-
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.4	6.4	7.1	7.3	5.8	6.0	6.8	7.0
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.4	4.6	5.0	5.2	3.5	3.9	4.7	4.9

Fonte: INEP, IDEB, 2017 e 2019

IDEB - RESULTADOS E METAS, PARANÁ, 2017 E 2021

Dependência Adm	Anos Iniciais				Anos Finais				Ensino Médio			
	IDEB Observado		Metas		IDEB Observado		Metas		IDEB Observado		Metas	
	2017	2019	2019	2021	2017	2019	2019	2021	2017	2019	2019	2021
Total	6,5	6,5	6,4	6,6	4,9	5,3	5,3	5,6	4,0	4,7	5,2	5,4
Estadual	-	-	4,9	5,1	4,6	5,1	5,1	5,3	3,7	4,4	4,9	5,1
Municipal	6,3	6,8	6,7	6,9	-	-	-	-	-	-	-	-
Privada	7,4	7,2	7,7	7,9	6,7	6,7	7,4	7,6	5,9	6,4	7,0	7,2
Pública	6,3	6,4	6,3	6,5	4,7	5,1	5,1	5,3	-	-	-	-

Fonte: INEP, IDEB, 2017 e 2019

235. No estado o IDEB da rede estadual foi de 4,6 para 5,1 no Ensino Fundamental Anos Finais, um crescimento de 11% na relação com o índice de 2017. Para se chegar a esse resultado houve um aumento na aprovação de 5 pontos percentuais, uma queda de 55% no abandono e teve um

01 leve aumento na nota do SAEB de 2%. Nesse sentido o aumento no índice deu-se pelo aumento das aprovações e redução do abandono.

03 **236.** Já em relação o IDEB do Ensino Médio houve, no Paraná, um
04 aumento expressivo de 19%, saltando de 3,7 em 2017 para 4,4 em 2019.
05 Aqui uma conjunção de aumento na nota no SAEB (7,7%), das taxas de
06 aprovação (2,5%) e de queda no abandono escolar (58%). Chama atenção
07 a queda no abandono que foi substancial e interferiu na obtenção do índice.
08 Quanto à taxa de aprovação, por três anos seguidos (2017, 2018, 2019)
09 ela vem aumentando.

10 **237.** A tabela com os indicadores do IDEB no Paraná, confrontado
11 com outros indicadores, nos permite inferir:

12 a. O aumento do IDEB não é resultado apenas deste governo e de
13 suas políticas, mas de uma evolução no desempenho que vem acontecendo
14 de um governo para outro, produto, por certo, do empenho
15 das escolas, seus/suas professores(as) e funcionários(as).

16 b. Houve uma queda nos indicadores de abandono provocando uma
17 distorção na curva esperada para o período. No caso do Ensino Médio,
18 desde 2011 esta curva apresenta indicadores próximos ou acima
19 de 7,0 e no último ano ela caiu mais que a metade. A mesma queda,
20 de mais de metade de um ano para outro, observamos no Ensino
21 Fundamental Anos Finais.

22 c. Houve um aumento considerável na aprovação do Ensino Fundamental
23 Anos Finais em 2019, rompendo a casa dos 90 pontos percentuais,
24 o que não se verifica nos anos anteriores. Ainda que tenhamos
25 os índices aumentando de ano a ano, o aumento tem sido gradual
26 desde 2015, sempre em torno de 1,0 percentuais.

27 **238.** Antes mesmo de assumir, o governador Ratinho Junior perguntava
28 o que deveria ser feito para aumentar o IDEB. Desde então essa tem
29 sido a obsessão do governo. Há um mantra entre os(as) reformadores(as)
30 educacionais que o alcance de melhores índices representa um aumento
31 na qualidade educacional. O secretário Renato Feder implementou ações
32 de tutela, de coerção e controle sobre as escolas. Como parâmetro das
33 políticas, implementou a Prova Paraná, ferramenta típica da psicologia
34 Behaviorista, de estímulo condicionado através do treinamento para provas
35 estandartizadas. Um leque de outras ações como a Tutoria, o Presente na Escola,
36 o Se Liga e o controle dos registros escolares, foram sendo
37 implementadas e todo esse arsenal de instrumentos utilizados, tem como
38 única finalidade o aumento do IDEB.

39 **239.** Não acreditamos que a política educacional possa ser baseada nesta
40 lógica. Ela tem que ser muito mais que subir degraus no ranqueamento do

IDEB nacional, de comparação entre estados, como se fosse uma premiação entre os melhores e piores. Trata-se de um fenômeno complexo que precisa levar em conta questões que passam pela carreira e formação dos(as) professores(as) e funcionários(as), estrutura das escolas e condição socioeconômica dos(as) estudantes, avaliação rigorosa das instituições de ensino que formam professores(as), entre outras que demandam um constante repensar sobre as práticas educativas, com fins a uma formação integral e humanizada do sujeito – para além das demandas do mercado de trabalho.

240. Ao vender a imagem de uma política de sucesso no Paraná através do IDEB, escondem-se as mazelas pelas quais atravessam os(as) profissionais da educação, como a tutela, o controle e a coerção sobre as escolas e seus/suas profissionais, retirando-lhes a autonomia e pressionando por resultados, em associação a uma política desumana de perda de direitos, de precarização das condições e sobrecarga de trabalho e de adoecimento na categoria. A ausência de parâmetros reais e confiáveis de compreensão da complexidade da atividade pedagógica e de aprendizagem, leva a políticas educacionais equivocadas e reducionistas, como é o caso de usar como régua e a todo custo, o IDEB, como faz este governo, e não permite a melhora sistêmica de correção que as escolas precisam para avançar na produção da qualidade educacional tão desejada por todos(as).

241. Na prática o que se evidencia é a pressão por resultados sem considerar as condições concretas em que se dá o processo de ensino e aprendizagem.

242. Cair no discurso do ranqueamento apontando as escolas com melhores índices como aquelas que se debruçaram sobre seus programas de reforço escolar, assim como a mídia comercial tem repetidamente feito, como se esta fosse a solução dos problemas da educação, só faz aumentar a difusão de uma concepção equivocada dos objetivos que deve ter uma avaliação de larga escala.

243. Assim como no ambiente escolar defendemos uma avaliação diagnóstica e processual, também aqui fazemos a defesa de uma avaliação de sistema que tenha como objetivo central o diagnóstico das deficiências nas redes de ensino, e, a partir destes diagnósticos, a necessidade de se repensar as políticas educacionais voltadas para cada etapa da educação básica.

244. É necessário considerar que o processo educacional não pode ser reducionista a um ou outro conhecimento. Ele tem que ser humanizador e totalizante. A avaliação só encontra sentido se analisada e compartilhada também nestes aspectos. Daí a importância das mediações pedagógicas entre equipes pedagógicas e professores(as) e entre os(as) próprios(as) professores(as), tendo como direcionamento o que se estabe-

lece nos PPP escolares que vislumbram em seus mapas conceituais – após análise detalhada de contexto –, a humanidade que se quer constituir com o processo educativo. Isso não é possível num processo estandardizado em que se avaliam apenas dois conhecimentos de forma estanque com base em uma régua padronizada de proficiências.

Propostas:

245. Criar um Sistema de Avaliação da Educação Básica que conjugue indicadores quantitativos e qualitativos como fonte de informação e planificação das ações educacionais locais e das políticas educacionais maiores.

246. Articulação entre as redes estaduais e municipais na transição dos(as) estudantes das series iniciais para as series finais do ensino fundamental.

247. Reformulação do IDEB, levando-se em conta múltiplos fatores da organização escolar, como, por exemplo, a infraestrutura e recursos pedagógicos, número de estudantes, características étnico-raciais e de gênero, nível sócio econômico, formação continuada e em serviço dos(as) profissionais em educação, condições de trabalho e outras tantas especificidades que interferem na atuação da escola.

248. Desenvolver mecanismos de avaliação externa para subsidiar o planejamento, sem caráter meritocrático e sem política de bonificação.

2.8.3 Avaliação Institucional

249. A Avaliação Institucional é um instrumento contemporâneo de avaliação da escola, lançando-se um olhar sobre o todo, oferecendo oportunidade para que os diferentes segmentos da escola tenham voz. Os objetivos principais são avaliar o que é realizado, apontar as demandas, repensar o planejamento, contribuindo para que se avance. O primeiro passo deve ser a avaliação interna e a autoavaliação.

250. Devem ser feitas críticas às concepções e práticas avaliativas autoritárias, verticais, que trabalham com os conceitos de punição e premiação e que privilegiam a certificação ou a construção de “ranking” dos(as) melhores estudantes e professores(as) em detrimento da formação e do aperfeiçoamento dos sistemas.

251. Afastar a possibilidade de uma avaliação autoritária tornará possível uma avaliação verdadeira, que não vai escamotear os problemas e sim contribuir para resolvê-los, colaborando para a elevação da qualidade da educação.

- 252.** A avaliação institucional como instrumento de gestão democrática, em todos os níveis e modalidades, deve contribuir para subsidiar, permanentemente, o processo de tomada de decisões necessárias à execução do planejamento, em todos os níveis: escolas, NREs e Seed.
- 253.** Nossa defesa sempre é por um sistema de avaliação sistêmico, compreendendo os resultados escolares como consequência de uma série de fatores extra e intraescolares e que intervêm no processo educativo em que se considera a aprendizagem e o consequente rendimento escolar como produto, não só do conhecimento em si, mas também das práticas sociais. Nesse sentido, envolve um conjunto grande de variáveis que precisam ser ponderadas; as desigualdades sociais e regionais; os contextos histórico-culturais; a qualificação, os salários e a carreira dos(as) professores(as); as condições físicas e equipamentos das instituições educativas; o tempo diário de permanência do(a) estudante na instituição; os projetos político-pedagógicos e planos de desenvolvimento institucionais construídos coletivamente e o atendimento extraturno aos(as) e o número de estudantes por professor(a) atendidos(as).
- 254.** Defendemos uma política de avaliação voltada para a qualidade da educação como um todo, para a democratização do acesso, da permanência e da aprendizagem e que deve ser entendido como processo contínuo que contribua para o desenvolvimento humanizante dos(as) educandos(as), das escolas e, por que não, dos próprios sistemas de ensino e não apenas para o ranqueamento e responsabilização.
- Propostas:**
- 255.** Quanto à Avaliação Institucional é fundamental que ela ocorra a cada semestre e se dê em todas as instâncias do Sistema: Seed, NREs, Secretarias Municipais de Educação e Escolas, de forma indissociável, transparente, paritária e pública.
- 256.** Garantia de que os dados e diagnósticos produzidos pelas diversas avaliações institucionais, do desenvolvimento escolar e do Plano Estadual de Educação de fato subsidiem as políticas educacionais do estado.
- 257.** Garantir uma avaliação institucional mais abrangente, com levantamento do perfil dos(as) estudantes e do quadro dos(as) profissionais da educação, das relações entre docentes, funcionários(as) e discentes, da infraestrutura das escolas, das condições de trabalho e demais especificidades que interferem na atuação da escola, dos recursos pedagógicos disponíveis e dos processos de gestão.

[illegible]

EIXO III FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E CONTROLE SOCIAL

258. A diferença entre “gasto” e “investimento” público é uma antiga discussão no campo do financiamento da educação e está, mais do que nunca, no centro do debate da análise das políticas educacionais. Longe de ser apenas uma questão semântica, interfere diretamente na vida de professores(as), funcionários(as) e estudantes. A prevalência de uma dessas concepções nas decisões sobre a educação são elementos de tensão entre trabalhadores(as) da educação e o poder público.

259. De 2004 a 2016 vivíamos um cenário da disputa pela ampliação do financiamento e o controle social dos recursos da educação, em que se garantiu, nos termos da lei, pela aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), o investimento educacional de 10% do PIB, que advinham, principalmente, da exploração exclusiva do pré-sal pela Petrobras. Nossa luta pela democratização do debate educacional, promovido especialmente pelas CONAEs, sempre foi pela defesa dos investimentos públicos destinados exclusivamente à educação pública.

260. O arcabouço neoliberal forjado no pós-golpe de 2016, tendo a aprovação da Emenda Constitucional 95 como pilar do teto de gastos sociais na esfera federal, tem sido reiteradamente reforçado pelo governo Bolsonaro, que aprovou em 2019 a reforma da Previdência (EC 103) e, em 2021, um novo gatilho para o teto de gastos (EC 109), promovendo um arrocho ainda mais severo nas remunerações dos(as) servidores(as) públicos nas três esferas.

261. No Paraná, o governo Ratinho Jr é apoiador incondicional do governo Bolsonaro e, conseqüentemente, de suas políticas ultraliberais. A política de fiscalização, a intensificação do trabalho, o planilhamento e as plataformas de regulação com o objetivo de alcançar o primeiro lugar no IDEB, tornaram a Secretaria de Educação um balcão de negócios, operadora dos recursos públicos para as empresas privadas.

3.1 Das perspectivas de ampliação do financiamento no Plano Nacional de Educação (PNE) à realidade imposta pelo golpe

262. O PNE (2014-2024), na meta 20, prevê a destinação de 10% do PIB para a educação básica brasileira até o ano de 2024, uma conquista construída e deliberada na CONAE 2010. Naquele ano, os investimentos diretos com educação básica alcançaram 4,7% do PIB. Em 2018 esse investimento chegou aos patamares de 4,8% do PIB o que representava um

investimento de R\$ 409 bilhões. Hoje, para se chegar aos 10% previstos no PNE, são necessários cerca de R\$ 853 bilhões. A meta muito provavelmente não será atingida.

EVOLUÇÃO DA TAXA DE INVESTIMENTO PÚBLICO TOTAL EM RELAÇÃO AO PIB NA EDUCAÇÃO, BRASIL, 2015-2018

Ano	Percentual do Investimento Público Total em relação ao PIB					
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino				
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio
				Anos Iniciais	Anos Finais	
2015	6,2	4,9	0,7	1,6	1,4	1,1
2016	6,3	4,9	0,7	1,6	1,4	1,2
2017	6,3	4,8	0,7	1,6	1,3	1,2
2018	6,2	4,8	0,8	1,6	1,3	1,2

Fonte: INEP, Indicadores Financeiros Educacionais, 2015-2018.

263. Em data histórica para a educação brasileira (09/09/2013), a então presidenta Dilma Rousseff (PT) sancionou, sem vetos, a Lei 12.828/13 que destinava 75% dos royalties da exploração do Pré-sal para a educação e 25% destes, para a saúde. Na ocasião, as projeções de recursos com a exploração do pré-sal que seriam destinados à Educação atingiriam a casa dos R\$ 3 trilhões. Esta lei foi aprovada e sancionada na perspectiva do investimento em educação, num projeto de sociedade que colocaria o ensino público como prioridade para o desenvolvimento. Apontava a direção pela qual as políticas de exploração dos recursos naturais brasileiros deveriam se nortear.

264. Ocorre que ao golpear o governo, Michel Temer (PMDB) assume como prioridade o desmonte das políticas sociais. O Congresso Nacional, de braços dados com o golpe, aprova a Lei 13.365/2016, que privatizou o Pré-sal retirando a exclusividade de participação da Petrobras na exploração dos poços estratégicos para o país, diminuindo os royalties e a fatia destinada para a educação e a saúde.

265. No final de 2016, a aprovação da PEC 241 (EC 95) é aprovada. A aprovação desta Emenda Constitucional foi devastadora para a educação e não pode mais continuar sob pena de agravar um cenário já degradado. Segundo estudos do professor Nelson Amaral (UFG), entre 2014 e 2021 (compreendendo neste período os 5 anos da EC 95), o MEC perdeu R\$ 37,7 bilhões em receitas. No tocante à educação básica, os recursos do FNDE (gerenciados pelo governo federal) sofreram redução de R\$ 25 bilhões (saindo de R\$ 45 bilhões em 2014 para R\$ 20 bilhões em 2021). Em 2021, o

MEC sofreu corte de R\$ 1,55 bilhão em seu orçamento reduzido frente aos anos anteriores, e já somam mais de R\$ 5 bilhões as “sobras” de recursos não aplicados pelo Ministério, especialmente em ações de colaboração com estados e municípios através do FNDE.

266. O Brasil está entre as nações que menos investiram na educação durante a crise sanitária. Estados e Municípios diminuíram, mesmo diante do quadro grave da pandemia, os investimentos em educação.

EVOLUÇÃO DAS DESPESAS ESTADUAIS E MUNICIPAIS ANUAIS EMPENHADAS E PAGAS NA FUNÇÃO EDUCAÇÃO, EM R\$ BILHÕES, 2015-2020

ANO	Despesas Estaduais		Despesas Municipais	
	Empenhadas	Pagas	Empenhadas	Pagas
2015	132,25	121,11	154,09	142,95
2016	126,27	115,20	154,83	145,95
2017	127,66	113,93	154,74	145,55
2018	125,64	113,36	160,19	149,47
2019	124,92	113,46	165,76	154,85
2020	113,55	103,25	155,39	144,77

Fonte: Anuário da Educação, 2021

267. Desde 2015 as despesas, tanto empenhadas como pagas dos estados, vinham decrescendo. Entre 2015 e 2020 a queda nas despesas pagas foi de 14,7%. Entre o ano de 2019 e 2020 (ano da pandemia) houve a queda de 9%, o que em valores corresponde a 11,4 bilhões.

268. Em relação às despesas municipais pagas, entre os anos de 2015 e 2020 houve muita oscilação entre períodos. Quando olhamos os valores pagos em 2020 eles são superiores em 1% aos valores de 2015. No entanto, quando comparamos os valores pagos em 2020 com os valores de 2019 a queda foi expressiva, 9%, uma diferença de um ano para o outro de 10,4 bilhões.

269. Nos anos de 2020 e 2021, anos da pandemia, mais de 20 milhões de crianças e adolescentes não tiveram acesso a nenhum tipo de conteúdo pedagógico por falta de equipamentos e de acesso à internet. Estima-se que a evasão escolar atinja cerca de 4,5 milhões de crianças e jovens entre 4 e 17 anos. E, uma das ações mais recente do governo Bolsonaro, foi de requerer ao Supremo Tribunal Federal a inconstitucionalidade da Lei 14.172, que prevê a destinação de R\$ 3,5 bilhões para estados e municípios poderem investir em conectividade para mais de 18 milhões de estudantes e cerca de 1,5 milhão de professores(as). An-

tes disso, o governo havia vetado integralmente a lei, mas o Congresso derrubou o veto.

270. Outro ataque em plena pandemia foi a aprovação da Emenda 109 que determina o congelamento de remunerações, vantagens, progressões nas carreiras, realização de concursos públicos, entre outras medidas, sempre que a relação entre despesa corrente e receita corrente de Estados, DF e Municípios superar o patamar de 95%. Contudo, os parlamentos locais podem aprovar a adoção dessas medidas draconianas sempre que a relação despesa/receita atingir 85%. O governo do Paraná aprovou a Lei 178/2021 para essa nova regulação fiscal.

271. Em síntese: há em curso nos governos um contencioso processo de diminuição salarial, retirada de direitos e uma nova regulação fiscal aprovada no sentido de impedir os direitos sociais e a ampliação das políticas públicas.

3.2 A conquista da educação brasileira frente aos ataques ultraliberais: O Fundeb

272. Em meio aos graves retrocessos no financiamento da educação, a aprovação do Fundeb permanente, através da EC 108 e a aprovação da lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, consolidam, respectivamente, o Fundo da Educação Básica no corpo permanente da Constituição, o que representou importante vitória das forças populares sobre o neoliberalismo que tomou de assalto o Estado brasileiro.

273. Além de manter a vinculação constitucional para a educação – direito que juntamente com a vinculação para a saúde é sistematicamente ameaçado pelas reformas neoliberais –, o novo Fundeb aumentou a complementação da União de 10% para no mínimo 23%, criou novo mecanismo de redistribuição direta aos municípios (e estados) à luz do total de recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino (critério de distribuição VAAT (Valor Aluno Ano Total) que opera sobre os 25% da receita resultante de impostos para a educação), instituiu o Custo Aluno Qualidade, que será regulamentado na Lei do Sistema Nacional de Educação, já em debate no Congresso Nacional (PLP 25/19 na Câmara dos Deputados e PLC 235 no Senado Federal), incorporou os(as) profissionais da educação na subvinculação para salários, a qual passou de 60% para 70% no mínimo, entre outras questões.

274. A atualização da regulamentação do Fundeb, através da Lei 14.276, gerou prejuízos ao formato original do Fundo permanente, especialmente ao incorporar todos os(as) trabalhadores(as) das redes de en-

sino na subvinculação salarial (70%), inclusive os(as) que não são profissionais da educação (além de manter psicólogos e assistentes sociais nos 30%), e ao admitir a transferência de recursos financeiros para as instituições de ensino do “Sistema S”. A CNTE ingressará com ações na justiça para reverter essas anomalias.

3.3 O Investimento com Educação Básica no Paraná

275. O governo do estado através da Secretaria de Finanças, - SEFA, tem apresentado, ano a ano, uma receita bem inferior ao que de fato se consolida. Nos quatro anos do mandato do Governo Ratinho Jr as projeções da receita corrente da SEFA ficaram muito distantes da receita corrente efetivamente arrecadada. No primeiro ano de mandato (2019) a diferença foi de R\$ 2 bilhões, no segundo ano de mandato (2020) a diferença caiu um pouco e ficou em R\$ 1,3 bilhão. Já no terceiro ano de mandato (2021) a diferença foi de R\$ 9,3 bilhões. A estimativa para 2022 deve chegar ao patamar de R\$ 8,7 bilhões, totalizando nos quatro anos de governo o montante de R\$ 21 bilhões.

276. Somando a esta diferença de previsão da receita (a menor) e os valores de renúncia fiscal de mais R\$ 17 bilhões/ano, o montante entre o que o governo estimou na LOA (Lei Orçamentária Anual) e de fato arrecadou, no mandato do governador, chegaremos ao valor de R\$ 89 bilhões. Essa é uma escolha política de um governo alinhado ao setor privado. A escolha é pelos mais ricos do estado, retirando a cada ano recursos da maioria da população e das principais políticas públicas como educação, saúde, assistência, segurança, etc.

EVOLUÇÃO DA DIFERENÇA ENTRE RECEITA PREVISTA E REALIZADA NO GOVERNO RATINHO JR, EM R\$ BILHÕES, PARANÁ, 2019 - 2022

Ano	Previsão inicial	Realizada	Diferença em %	Renúncia	Total	Diferença em %
2019	48,23	50,24	2,01	17,00	19,01	4,17
2020	41,35	42,65	1,30	17,00	18,30	3,14
2021	40,70	49,99	9,29	17,00	26,29	22,83
2022*	45,31	53,99	8,68	17,00	25,68	19,15
Total	175,58	196,86	21,28	68,00	89,28	12,12

Fonte: Relatório Resumido de Execução Orçamentária/RREO/LDO/LOA

* Estimativa com base na variação da receita primária corrente prevista na PLOA 2022

277. O governo encerrou o ano de 2021 com R\$ 11 bilhões em caixa. Considerando os recursos vinculados principalmente para saúde e educação no montante de R\$ 4 bilhões, o governo tem mais de R\$ 7 bilhões de saldo livre para gastar onde quiser.

278. Nos três anos do governo Ratinho Junior, o investimento na educação básica apresentou queda real de 13%. Em 2018 foi investido R\$ 8,61 bilhões em valores reais, em 2021 o investimento foi de R\$ 7,45 bilhões, perda de R\$ 1,1 bilhão. O pagamento com os(as) profissionais da educação registrou queda de 8,7% e o investimento para fins de cálculo do limite constitucional caiu 9%. O resultado da aplicação na educação básica entre os anos de 2018 e 2021 foi uma redução de 2,49 pp. Passou de 25,50% em 2018 para 23,01% em 2021.

EVOLUÇÃO E VARIAÇÃO DOS INVESTIMENTOS COM EDUCAÇÃO E PAGAMENTO AOS(ÀS) PROFISSIONAIS DO ENSINO, PARANÁ, VALORES EM R\$ BILHÕES, 2018 E 2021

Descrição	2018	2021	Variação em %
Total da Receita Líquida de Impostos	39,14	39,41	0,70
Educação Básica	8,61	7,45	-13,42
Despesas Custeadas com Recursos do Fundeb	5,59	5,27	
Despesas Custeadas com Outros Rec. De Impostos	3,01	2,17	
Ensino Superior	2,41	1,90	-21,14
Pagamento Profissionais do Ensino	4,75	4,34	-8,66

Fonte: Relatório Resumido de Execução Orçamentária, valores atualizados pelo IPCA médio

TAXA DA EVOLUÇÃO DE INVESTIMENTOS COM EDUCAÇÃO NO PARANÁ, EM %, 2018 E 2021

Descrição	2018	2021	Variação em %
Investimento em Educação	33,56	30,33	-9,62%
Investimento em Educação Básica	25,50	23,01	-9,79

Fonte: Relatório Resumido de Execução Orçamentária, valores atualizados pelo IPCA médio

279. Hoje, no Paraná, a manutenção e o desenvolvimento da educação pública correspondem ao mínimo legal de 30% (trinta por cento) da receita líquida de impostos, inclusive as provenientes de transferências de impostos. Esse percentual, mesmo que apresente queda no ano de 2021,

tem se cumprido nos anos de 2018 e 2021. A proposta dos(as)trabalha- 01
dores(as) em educação é pela ampliação para 35% do orçamento para a 02
Educação, sendo que 30% para a Educação Básica e o restante, 5%, seria o 03
patamar mínimo de recursos para o Ensino Superior. 04

3.4 Plano Estadual de Educação 05

280. No Paraná, procedeu-se à adequação dos documentos produzi- 06
dos pela DICOPE/SASE/MEC, para o monitoramento do Plano Estadual de 07
Educação (PEE/PR), promulgando-se as seguintes normativas: o Decreto 08
nº 6.674 de 12 de abril de 2017, alterado pelo Decreto nº 7.223, de junho 09
de 2017, que instituiu a “Comissão Permanente de Monitoramento e Ava- 10
liação do Plano Estadual de Educação”, e a Resolução Conjunta nº 04 em 11
04 de setembro de 2019, que instituiu o “Grupo Técnico de Apoio à Co- 12
missão Permanente de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de 13
Educação (GT-PEE/PR)”. Com a instituição da Comissão Permanente e do 14
Grupo Técnico no Paraná, o trabalho de monitoramento segue em exercí- 15
cio até a presente data. 16

281. O relatório do Ipardes: “Resultados Parciais do Monitora- 17
mento das metas do PEE/PR - 2015-2019” está em análise pelo grupo 18
de estudos da UFPR/Setor de Educação/NUPE. Numa síntese rápida o 19
documento apresenta 3 pontos centrais: o não pagamento do Piso Na- 20
cional até 2019; o cumprimento de $\frac{2}{3}$ de hora atividade e a inclusão das 21
atuais “políticas educacionais” da Seed como avanços na Educação. Os 22
3 pontos destacados, apesar do relatório tentar nos convencer serem 23
verdadeiros, não o são. O Piso, que o governo diz cumprir a partir de 24
2022, não se estende a toda a tabela dos(as) professores(as). A hora- 25
-atividade é outro engodo uma vez que o governo utiliza uma métrica 26
para justificar o cumprimento que não se sustenta. E as políticas edu- 27
cacionais, bem sabemos, está longe de ser modelo de educação pro- 28
gressista e humanista que defendemos. 29

282. Na contramão da transparência, o Portal da Transparência do 30
Estado retirou boa parte das possibilidades de relatórios mais detalhados 31
e análise, reduzindo-os a relatórios sintéticos. Vivenciamos muitas dificul- 32
dades de encontrar os contratos firmados e os recursos destinados à cada 33
rubrica educacional. Mesmo no Conselho do Fundeb, onde a APP-Sindica- 34
to tem uma representação, essa transparência também é dificultosa. Nos- 35
sos(as) conselheiros(as) trabalham sempre no processo de confrontação 36
para a busca de informações na fiscalização total do MDE - Manutenção e 37
Desenvolvimento do Ensino. 38
39
40

283. Outro diagnóstico que precisamos apurar é o das reais condições estruturais das escolas, para que haja um planejamento de recursos a serem aplicados à escala das necessidades. Nenhum governo realizou uma política dessa magnitude. No governo Ratinho Jr vemos um festival de deputados(as) “visitando” escolas e “oferecendo” os recursos públicos como se fossem os detentores(as) dos recursos para a manutenção e reformas. As exigências de internet e equipamentos para a utilização das plataformas são nulas. A política é tirar de uns para passar aos outros, no mais, cada trabalhador(a) faz uso da internet e equipamentos próprios.

284. O governo Ratinho Jr causou o maior desmonte educacional já visto em nosso estado. O conceito da “produtividade” é colocado no centro da vida escolar com o sequestro da hora-atividade do(a) professor(a), com a terceirização dos(as) funcionários(as) de escola, com o não pagamentos de atrasados, do piso, da database, com os descontos punitivos sobre a categoria, a não implementação de promoções e progressões, dos quinquênios e dos anuênios, com a negação do direito à licenças, com o fechamento de turnos, de turmas e até de escolas, com a militarização das escolas, com a intensificação do trabalho, com a plataformização do ensino, com a destruição da tabela do magistério, com a pressão diária e institucional, com a falta de atendimento à saúde e o adoecimento sem precedentes.

3.5 Das lutas que seguem

285. A construção de uma educação de qualidade passa, sobretudo, pela valorização da carreira dos(as) profissionais da educação (valorização salarial, plano de carreira, formação inicial e continuada, condições de trabalho e de saúde), financiamento público, gestão da educação pública e estabelecimento de padrões mínimos de qualidade para nossas escolas públicas de Educação Básica. O que se observa no financiamento da educação é que cada vez mais o incremento de recursos deve ser justificado pelos princípios que regem a garantia do cumprimento do direito à educação pública e de qualidade para todos e todas. Assim, desde o processo constituinte de 1988, lutamos pela garantia de que a base de recursos da educação seja destinada exclusivamente para a escola pública.

286. A Conferência Nacional Popular de Educação - CONAPE, marcada para julho de 2022 apresentará a proposta da educação brasileira para o próximo período. É ampla e definidora a carta de reivindicação da CONAPE. Trata da revogação de todos os itens aprovados desde o golpe de 2016. É uma tarefa da Conape 2022, e portanto da Conferência da APP Sindicato, reafirmar a **defesa da democracia, da vida, dos direitos sociais e**

da educação. Neste contexto está a diferença, o PNE como epicentro das políticas educacionais, assegurando que ele esteja em movimento, com suas diretrizes, metas e estratégias efetivamente viabilizadas, com efetivo envolvimento da sociedade, assim como em relação aos demais planos estaduais, distrital e municipais.

Propostas

287. Efetivação de reforma tributária fortemente redistributiva, pela revogação da Emenda Constitucional nº 95/2016 e, portanto, pelo fim do congelamento dos investimentos em áreas sociais, pela flexibilização da Lei de Responsabilidade Fiscal e pela taxaçaõ das grandes fortunas e revogação das demais medidas de ajuste fiscal que fragilizam as políticas sociais;

288. Efetiva materialização do Fundeb, com fundo robusto e permanente, com a instituição do Custo Aluno-Qualidade (CAQ) como realidade e referência de justiça federativa, aliando qualidade e financiamento, com preservação de fontes orçamentárias, com preservação de percentuais para pagamento dos(as) profissionais da educação, com os recursos do salário educação exclusivamente destinados aos programas complementares, e progressiva ampliação da complementação da União, sem destinação de recursos via políticas meritocráticas ou *vouchers*;

289. Resgate dos recursos dos *royalties* do petróleo e do Fundo Social do Pré-Sal para o financiamento da educação pública, de gestão pública;

290. Fim do financiamento público para investimentos privados na área da educação e pelo fortalecimento da educação pública e popular, gratuita, de gestão pública, desde a creche, sendo assegurada a destinação de recursos públicos exclusivamente para as instituições públicas;

291. Destinação de recursos do Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (Fust), com efetivo controle social, para garantir plataforma pública e internet de alta velocidade para todas as instituições de educação básica e superior públicas do País, com garantia de acesso gratuito aos(as) profissionais da educação e estudantes, especialmente aqueles(as) em situação de vulnerabilidade;

292. Garantia da implantação do piso salarial profissional nacional e de planos de carreira para os(as) profissionais da educação da rede pública, com a promoção da necessária valorização, superando as recentes propostas de “flexibilização” dos critérios na área, bem como impedindo os retrocessos que hoje acontecem no setor público;

293. Contra todas as formas de desqualificação da educação e de financeirização, privatização, terceirização e transferência de responsabilidades do Estado na educação à iniciativa privada, em todos os níveis, etapas e modalidades e contra todos os ataques aos direitos trabalhistas.

3.6 A luta pelo PSPN (Piso Salarial Profissional Nacional)

294. Em 2021 o MEC anunciou reajuste 0% ao Piso Nacional. Desde lá a CNTE denunciou a fraude estabelecida pelo governo. Já em janeiro deste ano, o governo federal anunciou reajuste de 33,24% para o Piso Salarial Profissional Nacional da educação básica (PSPN). A Lei 11.738/2008 que institui o PSPN é o resultado legal de lutas pela valorização do trabalho como fator determinante para a qualidade da educação e para o desenvolvimento social da nação. O mínimo que deveria ser pago aos(as) trabalhadores(as) da educação passa de R\$ 2.886,24 para R\$ 3.845,63, por uma jornada máxima de 40 horas semanais. Contudo, a Confederação Nacional dos Municípios - CNM está negando a Lei 11.738/08 com a interpretação que ela estaria revogada desde a aprovação da lei do Fundeb, o que não é verdadeiro.

295. A Lei continua vigente e a luta tem se ampliado em todo o país. Também, de acordo com o Fundeb permanente na atualização da lei do Piso, os(as) funcionários(as) da educação serão incluídos. Portanto, a luta é pela manutenção da Lei do Piso e sua ampliação aos(as) funcionários(as).

Propostas:

296. Seguir a luta nacional decidida na CONAPE de revogação das diversas legislações aprovadas após o golpe de 2016 que diminuíram os recursos da educação e retiraram direitos dos(as) trabalhadores(as).

297. Aperfeiçoar o regime de colaboração entre os diferentes entes federados e seus sistemas de ensino, ampliando as formas de colaboração a partir de uma Lei do Sistema de Ensino Estadual que ofereça as condições necessárias no financiamento educacional na ampliação e manutenção com qualidade de vagas na educação infantil, ensino fundamental e médio e no aumento e melhoria da infraestrutura escolar e na valorização profissional.

298. Alterar as disposições da lei de Responsabilidade Fiscal (LRF) excluindo as despesas com recursos humanos derivados da expansão da oferta educacional pública relativa ao cumprimento das metas do PNE, dos PEEs, do PDE(DF) e PMEs cobertas com recursos vinculados

à manutenção e desenvolvimento da educação e incremento educa-	01
cional considerados nos artigos 212, 213 e 214 da CF, assim como o	02
artigo 60 ADCT.	03
299. Aumento gradativo dos investimentos públicos com educação	04
para 10% do PIB.	05
300. Aumento dos investimentos de 30% no mínimo para a educação	06
básica estadual e municipais.	07
301. Reforma tributária solidária e progressiva de acordo com a ren-	08
da de modo a obter mais recursos na forma de impostos diretos.	09
302. Ampliar e fiscalizar o atendimento dos programas de renda mí-	10
nima, proporcionando a gratuidade ativa para a frequência e a per-	11
manência das crianças nas escolas, com recursos provenientes da	12
assistência social e outras fontes.	13
303. Tornar obrigatória e padronizar, segundo as determinações	14
normativas do Tribunal de Contas do Estado (TCE), a fiscalização	15
do total de recursos vinculados e das despesas com manutenção	16
e desenvolvimento do ensino, através de conselhos democráticos,	17
transparente e paritário, assegurada a formação dos conselheiros	18
dos Conselhos Escolares, Conselhos do Fundeb e Conselhos Muni-	19
cipais de Educação.	20
304. Definir os investimentos em educação pública através de um pro-	21
cesso de debate com a comunidade e orçamento participativo, garantin-	22
do a transparência das informações sobre os valores aplicados em Edu-	23
cação Básica e Ensino Superior, através das Conferências de Educação.	24
305. Ampliar e garantir os recursos públicos estaduais e municipais	25
descentralizados, repassados, diretamente às escolas, para aquisição	26
de material de consumo e conservação do prédio, com mais agilida-	27
de e menos burocracia, sem que isto signifique a isenção do poder	28
público da responsabilidade e fiscalização desses recursos.	29
306. Dotar recursos financeiros públicos para a aquisição e/ou	30
manutenção de equipamentos didático-pedagógicos compatíveis	31
com o porte da escola e com as modalidades de ensino oferecidas	32
(bibliotecas, laboratórios, espaços para atividades culturais, des-	33
portivas e de iniciação à pesquisa, salas de vídeo, de informática	34
entre outros) que tornem viável a implantação de uma proposta	35
pedagógica coerente com as necessidades da escola. Prover re-	36
ursos financeiros para equipar as escolas conforme as condições	37
climáticas da região (ventilador, ar-condicionado, aquecedor) com	38
garantia de recursos tecnológicos e assistência técnica qualifica-	39
da e em tempo hábil.	40

307. Garantia anual de recursos e concursos públicos para implantação de um quadro de pessoal permanente condizente às necessidades da escola e ao cumprimento da lei do Piso Salarial Profissional Nacional em sua integralidade, especialmente no que condiz à jornada de trabalho de no máximo 2/3 da jornada de interação com os(as) educandos e com 1/3 de hora-atividade em hora-aula.

308. Manutenção do programa de alimentação escolar sem processo de terceirização ou alimentação enlatadas.

309. Ampliar o índice de recursos financeiros públicos para a educação pública assegurando a melhoria da qualidade de ensino e destinação exclusiva de recursos públicos à escola pública, fazendo cumprir as exigências previstas no art. 187 da Constituição Estadual: “os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, objetivando atender a todas as necessidades exigidas pela universalização do ensino, sendo que, cumpridas tais exigências, poderão ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei”, evitando, assim, a diminuição do aporte de recursos nas escolas estaduais públicas.

310. Excepcionalmente, nos casos em que haja repasse de recursos públicos a instituições confessionais, filantrópicas e comunitárias, estas deverão ser submetidas ao controle público dos recursos recebidos e da qualidade do atendimento realizado.

311. Tornar obrigatório em dotação orçamentária, recursos financeiros para a construção e ampliação de escolas de forma a atender toda a demanda estrutural e didático-pedagógica condizente com a necessidade da Educação Básica de qualidade.

312. Alocação de recursos financeiros para uma política e um amplo programa de capacitação permanente dos(as) trabalhadores(as) da educação, de modo a consolidar as propostas curriculares para todos os níveis da educação, estabelecendo parcerias, prioritariamente com instituições públicas.

313. Efetuar levantamento de valores, através de departamento competente, com a finalidade de modificação ou a ampliação da infraestrutura de todas as escolas estaduais e municipais públicas, de modo a garantir a redução do número de estudantes por turma, visando a garantia de uma educação de qualidade e período integral.

[illegible]

[illegible]

EIXO IV VALORIZAÇÃO, FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO

4.1 A defesa histórica da APP-Sindicato – carreira, salário e formação, numa perspectiva democrática e emancipatória

314. Ao longo destes 75 anos, a APP-Sindicato faz a defesa dos(as) trabalhadores(as) da educação com base no tripé: **carreira, salário, formação**. As lutas por esses direitos se pautam nos princípios de uma educação humanizadora, em contraposição a uma educação para o mercado que torna os(as) educadores(as) meros(as) geradores(as) de lucros. Soma-se a esses direitos a defesa da Gestão Democrática da Educação, que consolida o seu caráter público e democrático e propicia a inserção dos(as) profissionais da educação nos processos de participação e definição de políticas, permitindo que todos(as) se apropriem, com qualidade, de seu próprio trabalho. A valorização que defendemos significa estabelecer, coletivamente, políticas de formação inicial e continuada, carreira justa e atraente, salários dignos, condições de trabalho, participação efetiva na gestão da escola e na definição das políticas educacionais mais amplas.

315. Entretanto, estamos num contexto difícil, enfrentando adversidades extremamente complexas para a execução desses objetivos. Desde o golpe em 2016 e, de forma mais aguçada, a partir do governo Bolsonaro, vem se intensificando no plano nacional, o crescimento de políticas neoliberais com a imposição de medidas que defendem um Estado que deve ser “mínimo” para dar lugar a interesses privados. Os governos criam políticas de arrocho batizadas de “ajuste fiscal”, canalizando verbas públicas para incentivar o setor privado e aumentar os ganhos do capital. Estas políticas neoliberais têm prejudicado seriamente os serviços públicos, além da degradação de ecossistemas e o aumento das taxas de depressão, isolamento e suicídio, em função do excesso da responsabilização individual, embaladas na ideologia do empreendedorismo e da meritocracia.

316. A educação tem sido fortemente impactada por estas ideias. Primeiro, porque é tratada como um serviço, logo, pode ser comprada e vendida pelo mercado para o enriquecimento de setores privados. Em segundo lugar, ela é campo fértil para a disseminação desta mentalidade meritocrática, onde se reforçam ideias individualistas e competitivas, de sucesso para os(as) “melhores”.

317. No Estado do Paraná essas políticas educacionais se concretizaram, principalmente, nos governos de Jaime Lerner, Beto Richa e, agora, no

governo de Ratinho Jr., acarretando perdas imensuráveis para a categoria e para os(as) estudantes. A vinda do empresário Renato Feder para assumir a Secretaria de Estado da Educação, escancara a visão mercadológica deste governo sobre a Educação onde vale mais o cumprimento de metas, o preenchimento de planilhas, competição entre a equipe de trabalho e a intensificação da vigilância, punição e cultura do medo, gerando adoecimento físico e emocional, ao invés de uma educação humanizada e libertadora.

318. A valorização profissional, que historicamente temos defendido, não é esta apregoada pelas cartilhas neoliberais. Precisamos resgatar a necessária compreensão sobre a função social da escola, que para nós é a de *"formar cidadãos(ãs) plenamente conscientes da realidade em que vivem e em condições de contribuir para a realização das transformações de que a sociedade necessita."* (Parecer CNE/CEB 018/2012, p.8). Entretanto, tendo em vista todos os condicionantes da sociedade em que vivemos, é preciso que a escola, para cumprir plenamente sua função social, viva um processo de humanização. A educação tem sua especificidade: tornar as pessoas cada vez mais humanas. E é nesta perspectiva que o trabalho educativo executado por professores(as) e funcionários(as) deve ser compreendido e valorizado.

319. Estabelecer uma relação de respeito com as necessidades profissionais e cidadãs dos(as) servidores(as) públicos e, sempre tendo como perspectiva a melhoria da qualidade do ensino, é o que pretendemos com a valorização profissional. Nossas defesas são pelo **Piso Salarial Profissional, a Carreira, a Jornada de Trabalho, a Formação Inicial e Continuada**, além de condições de saúde e segurança que entendemos ser determinantes na consistência da qualidade da educação pública e que sejam direitos tanto para os(as) efetivos(as) como para os(as) contratados(as).

320. Esta compreensão tem calcado nossa interlocução com a sociedade e com o governo e possibilita a construção de princípios que se constituem como pilares da valorização profissional de toda a Educação Básica (professores(as) em docência e em atividades de suporte pedagógico, diretores(as), pedagogas(os) e funcionários(as)).

4.2 As ameaças e resistências

321. Ratinho Júnior assumiu em 2019 sucedendo o governo Beto Richa. De feições autoritárias e não dialógicas e voltado ao grande capital, ele implementa um governo absolutamente conectado no plano nacional, com a política de Jair Bolsonaro. Isso é facilitado com a eleição de uma bancada governista de 47 deputados(as) estaduais alinhada com o que há de mais atrasado no Paraná, o que garante um apoio aos seus

projetos na Assembleia Legislativa. São as fundações privadas quem elaboram o Plano de governo e dão toda a assessoria ao governo. Seu vice é Darcy Piana, ex-coordenador do G7 – grupo de 7 grandes federações do comércio, indústria e agronegócio – que leva o governo a garantir benefícios a este conglomerado em detrimento das condições de trabalho dos(as) servidores(as) públicos. Só em isenção fiscal, o G7 garantiu em 2020, R\$ 12 bilhões e em 2021, R\$ 17 bilhões.

322. Em seu governo, Ratinho Junior aprova legislações que ferem o cerne dos direitos das servidoras e servidores públicos, sendo que a maioria destas aprovações ocorreram durante a Pandemia de COVID 19, quando todos e todas lutavam para preservar suas vidas e a Assembleia Legislativa estava fechada e trabalhava de forma remota. Vejamos algumas destas legislações:

- Lei Complementar 217 de outubro de 2019 que extingue a licença especial e institui a licença capacitação.
- Emenda Constitucional 45 - Reforma Previdenciária aprovada em dezembro de 2019 que aumenta o percentual de contribuição para ativos(as) e aposentados(as), amplia o tempo de contribuição para aposentadoria e altera os cálculos de aposentadoria diminuindo, drasticamente, o salário do(a) aposentado(a).
- Lei 20.199 – lei da Terceirização aprovada em 29 de abril de 2020 que extingue os cargos de agentes educacionais I e II e permite a terceirização deste serviço nas escolas. Com isso, 9700 funcionários e funcionárias PSS são demitidos(as) e estes postos de trabalho são licitados e entregues a 15 empresas terceirizadas, aumentando o custo deste trabalho em 215 milhões no ano ao Estado.
- Lei 20.338 de outubro de 2020 que institui o programa de Escolas cívico-militares no Paraná, militarizando mais de 200 escolas no estado. Além deste programa interferir diretamente na organização administrativa e pedagógica da escola, acaba com a gestão democrática e eleição de diretores(as), funcionários(as) perderam sua lotação, assim como os(as) novos(as) professores(as) podem trabalhar na escola, somente, mediante ordem de serviço.
- Lei Complementar 231 de dezembro de 2020 que altera a carreira de professores(as) e funcionários(as) autorizando o governo a pagar promoções e progressões somente quando o governo entender que tem recurso financeiros e não mais

na data do protocolo. Junto com esta lei a Seed publica em novembro de 2021, as Resoluções 5245, 5247 e 5262 que alteram os critérios de acesso à progressão de professores(as) e funcionários(as) de escola.

- Lei 20.431 de dezembro de 2020 – Estabelece a LDO que dispõe sobre as diretrizes para a elaboração e execução da Lei Orçamentária do exercício financeiro de 2021 que no artigo 37 suspende a implantação e concessão de promoções e progressões.
- Lei Complementar 242 de dezembro de 2021 que altera a carreira dos(as) professores(as) destruindo sua tabela salarial. Esta lei cria também a Gratificação de Tecnologias e Ensino, o GTE, com caráter meritocrático e sem incidência previdenciária, pago somente a professores(as) da ativa, podendo ser retirado a qualquer tempo, além de ter desconto em afastamentos como licença saúde. Esta lei complementar altera ainda o adicional noturno, que passa a ser pago aos(as) professores(as) à partir da 19 horas e o auxílio transporte que, além de ter seu valor congelado, não será mais percebido pelos(as) professores(as) no 13º salário, férias e 1/3 de férias.
- Lei Complementar 241 aprovada em dezembro de 2021 que altera a Lei do PDE, modificando a forma de seleção dos(as) cursistas que se dará através de prova objetiva e didática, não permitindo o afastamento para a realização do estudo, bem como, o curso será toda a distância e com carga horária diminuída.

323. Esta é apenas uma mostra da legislação aprovada no governo Ratinho Júnior que retira, modifica ou flexibiliza direitos dos trabalhadores e trabalhadoras da educação. Além, é claro, do não cumprimento de leis como, por exemplo, a lei da Data-base, que afeta todos o funcionalismo público, principalmente os aposentados e aposentadas que têm na reposição da inflação, a única forma de aumento salarial.

324. Mesmo durante a Pandemia, com a Assembleia Legislativa fechada, nosso sindicato junto com os(as) educadores(as), esteve fazendo o enfrentamento para que nenhum direito fosse violado. Esta é a marca da APP-Sindicato, que com 75 anos de história, faz a luta. Porém, vivemos um período histórico em que os governos, atrelados às forças do grande capital, olham pra educação como uma mercadoria, um serviço que pode ser vendido, comercializado.

325. É momento de olharmos para esta realidade e, com a experiência que temos, modificar o futuro e implantar uma nova realidade possível.

4.3 O Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN)

326. A Lei que institui o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para os(as) profissionais do magistério público da Educação Básica – Lei 11.738/2008, é o resultado legal de lutas pela valorização do trabalho docente como fator determinante para a qualidade da educação e para o desenvolvimento social da nação.

327. Com a aprovação do PSPN, todos os estados e municípios devem fixar o vencimento inicial das carreiras dos(as) profissionais da educação, de forma a preservar a estrutura das tabelas salariais fixadas pelos planos de carreira. Por sua vez, os planos de carreira contemplarão a progressão salarial aos(as) profissionais do magistério considerando a titulação, a experiência, o desempenho, a atualização e o aperfeiçoamento profissional, nos termos do artigo 67 da LDB e o cumprimento a rigor que estabelece o pagamento a partir da data de correção do piso salarial profissional.

328. A luta da CNTE passa pela regulamentação do piso salarial nacional para todos(as) os(as) profissionais da educação básica previsto no artigo 206, inciso VIII da Constituição Federal, contemplando também os(as) funcionários(as) da educação. A aprovação do Fundeb Permanente através da EC 108 avançou neste reconhecimento subvinculando 70% do Fundo para o pagamento dos salários de todos(as) os(as) profissionais da educação. Mas é necessária a regulamentação das diretrizes de carreira dos(as) profissionais da educação, pois o reconhecimento social dos(as) trabalhadores(as) em educação e a qualidade da educação dependem de carreiras profissionais valorizadas.

329. No Paraná, a luta pela valorização das carreiras na educação conquistou a instituição de um plano de carreira para professores(as) em 2004 e funcionários(as) em 2008. Mas estamos longe de uma valorização de fato. Somadas as perdas que se acumulam desde o governo Beto Richa, estamos 40,75% abaixo do PSPN e em constante ameaça da perda de direitos da carreira.

330. Portanto, o Piso está sendo desrespeitado, seja porque não foi aplicado durante os últimos anos, seja porque, quando é aplicado, fixa o percentual somente nos salários que ainda não alcançaram o valor do Piso e não é estendido em toda tabela de cargos e salários, aos(as) aposentados(as) e funcionários(as) de escola.

EVOLUÇÃO DA DIFERENÇA ENTRE O PISO NACIONAL DO MAGISTÉRIO E O PISO DO MAGISTÉRIO PARANAENSE, PARA 40 HORAS, 2015-2022

Ano	Piso Nacional	% Reajuste	Piso no Paraná	% Reajuste	Diferença % do Piso Nacional e Piso PR	Data Divulgação Piso Nacional
2022	3.845,63		2.733,32	31,21	40,75	
2022	3.845,63	33,24	2.082,38	3,00	84,67	04/Fev
2021	2.886,24	0,00	2.021,72	2,00	42,76	
2020	2.886,24	12,84	2.021,72	2,00	42,76	16/Jan
2019	2.557,74	4,17	1.982,08	0,00	29,04	09/Jan
2018	2.455,35	6,81	1.982,08	0,00	23,88	28/Dez
2017	2.298,80	7,64	1.982,08	0,00	15,98	12/Jan
2016	2.135,64	11,36	1.982,08	10,67	7,75	14/Jan
2015	1.917,78	-	1.790,98	-	7,08	12/Jan
TOTAL		100,53		52,6		

Fonte: MEC e SEAP/PR. Elaboração: Assessoria Econômica da APP-Sindicato

4.4 A Data-base

331. Uma das mais graves medidas do governo em relação aos salários dos(as) servidores(as) públicos(as), é o não cumprimento do pagamento da data-base, alegando não ter recursos em caixa, argumento este que tem sido sistematicamente desmontado pelo FES, o Fórum das Entidades Sindicais do Paraná.

332. A Data-base é a reposição da inflação e está garantido pela Constituição Federal no artigo 37, inciso 10º, que afirma ser direito das servidoras e servidores públicos a reposição anual da inflação. Aqui no Paraná, a lei 18.493/2015 previa a reposição da inflação nos anos de 2015 a 2017. A lei estabelecia um reajuste de 3,45% para o ano de 2015 (referente à inflação de maio a dezembro de 2014) e outros reajustes em janeiro dos anos de 2016 e 2017. Os reajustes seriam: 10,67% em 2016, referente a inflação de 2015 e, em 2017, a inflação do ano de 2016.

333. Os dois primeiros reajustes aconteceram. Porém, na Lei de Diretrizes Orçamentárias para 2017 (lei 18.907), aprovada em novembro de 2016, o governo Beto Richa coloca uma trava para o pagamento da Data-base, condicionando-o a quitação das dívidas de progressões e promoções devidas ao funcionalismo. Com isso, houve a suspensão do pagamento da reposição da inflação em janeiro de 2017, conforme estabelecia a Lei 18.493/2015.

334. Ratinho Junior também não honrou a lei da Data-base. Pagou apenas 2% em janeiro de 2020 e 3% em janeiro de 2022, referente à divi-

da data-base de 2016 levando o funcionalismo, tanto da ativa quanto os(as) aposentados(as), a uma perda salarial que chega a 36,18% em maio de 2022.

EVOLUÇÃO DA DÍVIDA ACUMULADA AOS(ÀS) SERVIDORES(AS) PÚBLICOS DO PARANÁ – JANEIRO DE 2016 A MAIO DE 2022

Período	Devido	Pago	Dívida acumulada
jan/16	10,67	10,67	0,00
jan/17	6,29	0,00	6,29
jan/17	1,00	0,00	7,35
mai/17	1,10	0,00	8,53
mai/18	2,76	0,00	11,53
mai/19	4,94	0,00	17,04
jan/20	0,00	2,00	14,74
mai/20	2,40	0,00	17,50
mai/21	6,76	0,00	25,44
jan/22	0,00	3,00	21,79
mai/22	11,82	0,00	36,18

Fonte: Assessoria Econômica da APP-Sindicato

4.5 Progressões e promoções

335. As progressões e promoções são direitos estabelecidos nos planos de carreira, a partir da formação inicial e continuada, avaliação de desempenho e tempo de serviço que elevam a remuneração progressivamente e incentivam os(as) servidores(as) a continuarem na carreira, assegurando-lhes salário e remuneração dignos.

336. Nos últimos anos, principalmente no governo Ratinho Jr, a carreira dos(as) profissionais da educação está sob ataque. A Lei complementar 231 aprovada em dezembro de 2020, em plena Pandemia da Covid-19, alterou a carreira de mais de 20 categorias do serviço público estadual, entre elas dos(as) QFEB e dos(as) QPM.

337. Nesta lei, os(as) deputados(as) da base permitiram com que o governo pague as promoções somente à partir de sua implantação e não mais na data do protocolo. Pela nova lei o pagamento de progressões ocorrerá sempre na data de sua implementação na folha e não mais no mês de agosto para os(as) funcionários(as) e outubro para os(as) professores, a cada biênio, e condiciona seu pagamento a dotação orçamentária, o que facilita o governo negar este direito. Não obstante, a Secretaria de Estado da Educação publicou as resoluções 5.247/2021, 5.245/2021 e 5.265/2021

que alteram significativamente as regras para a progressão, infringindo os Planos de Carreira tanto de professores(as) quanto dos funcionários(as) de escola.

338. Além disso, a Lei de Diretrizes Orçamentárias de 2021 traz em seu artigo 37, a suspensão da implantação e do pagamento das promoções e progressões referentes ao ano de 2021.

4.6 A Formação Inicial e a Formação Continuada

339. O desafio da formação inicial de professores(as) e funcionários(as) é uma constante na luta da APP e deve ser enfrentado em diversos níveis. Um passo fundamental é assegurar que todos(as) os(as) educadores(as) da educação básica tenham formação em nível superior, objetivo já preconizado na Lei de Diretrizes e Bases de 1996.

340. Segundo o Censo Escolar de 2021, o Brasil conta com 2.190.943 de professores(as) em sala de aula na Educação Básica, sendo que 78,7% atuam nas instituições públicas. No Paraná o número total de docentes chega a 133.720 dos quais 80,1% estão na rede pública.

EVOLUÇÃO DA ESCOLARIDADE E FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS(AS) DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, BRASIL, 2017-2021

ESCOLARIDADE E FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS(AS) DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA								
Anos	Fund.	Ensino Médio	Ensino Superior					
			Graduação			Pós-Graduação		
			Total	Com Licenciatura	Sem Licenciatura	Espec.	Mest.	Dout.
2017	5.570	469.109	1.717.545	1.626.403	91.142	749.416	53.131	9.626
2018	5.760	441.764	1.778.899	1.708.692	70.207	777.238	58.309	11.256
2019	5.785	320.001	1.886.232	1.746.927	139.305	854.275	69.236	13.591
2020	4.818	288.701	1.895.486	1.779.192	116.294	883.422	76.828	16.551
2021	4.635	272.036	1.914.272	1.820.425	93.847	910.800	81.766	17.818

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017-2021

EVOLUÇÃO DA ESCOLARIDADE E FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS(AS) DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, PARANÁ, 2017-2021

ESCOLARIDADE E FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS(AS) DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA								
Anos	Fund.	Ensino Médio	Ensino Superior					
			Graduação			Pós-Graduação		
			Total	Com Licenciatura	Sem Licenciatura	Espec.	Mest.	Dout.
2017	140	15.777	119.147	114.371	4.776	88.393	4.634	536
2018	129	14.909	120.379	115.535	4.844	92.090	5.091	640
2019	136	10.906	126.618	118.712	7.906	99.734	5.927	776
2020	139	10.334	128.267	120.099	8.168	100.825	6.265	830
2021	82	9.086	124.552	117.634	6.918	98.443	6.595	953

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017-2021

341. No Brasil, em 2021, 12,6% dos(as) docentes não possuíam a graduação. No Paraná esse número é ainda menor, 6,8%. No último quinquênio observamos uma expressiva diminuição no número de não graduados(as) na docência: em 2017 o percentual de não graduados era de 21,6% no Brasil – uma queda de 9,1 pp. – e 11,7% no Paraná – uma queda de 4,9 pp. A maioria dos(as) professores(as) que não possuem curso superior no Brasil estão ligados(as) à Educação Infantil (122,5 mil) e ao Ensino Fundamental (146,3 mil), o que traz implicações principalmente às redes municipais. No Paraná, um pouco mais de 94,4% dos professores(as) graduados(as) possuem licenciatura.

342. Em contrapartida, o número de quem possui pós-graduação tem aumentado ano a ano. No Brasil de 749,4 mil especializações em 2017, passou-se para 910,8 mil em 2021 e das 88,3 mil em 2017 passou-se para 98,4 mil no Paraná.

343. Segundo dados do Censo da educação Superior de 2020, os cursos de licenciatura registram 19,2% do total de matrículas do Ensino Superior. Entre os anos de 2010 e 2020 houve um aumento no número de matrículas na licenciatura na ordem de 22,8%. Das matrículas nos cursos de licenciatura registradas em 2020, 2/3 estavam em IES privadas. Quanto

à modalidade de ensino, as matrículas presenciais representavam 40,7%. O restante, 59,3% são matrículas em cursos à distância. Em cursos como o de Pedagogia, $\frac{3}{4}$ das matrículas da rede privada são à distância. O crescimento dos cursos EaD refletem a qualidade de formação dos(as) docentes, um problema histórico na Educação do Brasil.

344. Se por um lado, a expansão de matrículas no decênio é fato importante e positivo, por outro lado são necessárias políticas que garantam a qualidade do que vem sendo ofertado, como o ensino de práticas pedagógicas inovadoras, que contemple concepções histórico-sociais de aprendizagens e conhecimento global e científico próprio de cada área.

345. Entendemos que a formação inicial é importante, mas a formação continuada significa o acompanhamento das alterações de conteúdos, de métodos didáticos, as novas configurações de espaços e de tempos da escola. Tudo isto desafia a vida escolar. Nossa defesa histórica é que a Formação Continuada para professores(as) e funcionários(as), seja transparente e democrática e realizada em serviço; que se articule com a organização e a gestão da escola no sentido de promover condições para que a formação parta das demandas concretas dos sujeitos que atuam nela (estudantes, professores(as), funcionários(as), comunidade escolar etc) na execução de práticas educativas que garantam a qualidade do ensino e da aprendizagem.

346. A Meta 16 do PNE indica a necessidade, de até o ano de 2024, formar, em nível de pós-graduação, 50% dos(as) professores(as) de educação básica e garantir a todos os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. No caso dos percentuais de docentes com pós-graduação, verificamos um aumento de 8,5 pp. entre 2017 e 2021 – de 36,2% para 44,7%. O percentual com formação continuada apresentou um crescimento menor, saindo de 35,1% em 2017 para 40,0% em 2021. No Paraná, de 2017 para 2020, verifica-se um aumento de 7,5 pp. no período, variando de 67,5% para 75,0% de professores(as) com pós-graduação. O percentual de docentes com formação continuada sai de 65,2%, em 2017, para 73,4%, em 2020, um crescimento de 8,2 pp.

347. O que se vislumbra, após o golpe de 2016 e a chegada ao poder do governo Bolsonaro e Ratinho Jr. é um total desmonte da política de formação inicial e continuada. No plano nacional o indicativo da aprovação da Resolução 02/2019 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores(as) para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores(as) da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) é sinal inequívoco desse retrocesso.

348. Segundo as análises da professora Helena Costa Lopes de Freitas, as diretrizes dão continuidade ao processo de regulação e maior controle da formação inicial e continuada, carreira e creditação de cursos e instituições, iniciado em 2017 no âmbito do MEC, como parte de um conjunto de normatizações que aprofundam a implementação de uma política de formação de professores(as) de caráter tecnocrático, que objetiva maior controle sobre o trabalho pedagógico, alinhada exclusivamente às competências e conteúdos da BNCC e à lógica empresarial privatista que vem se impondo na educação básica pela agressiva ação dos(as) reformadores(as) empresariais junto às secretarias de educação de estados e municípios.

349. A CNTE, em conjunto com outras entidades de classe, acadêmico-científicas e fóruns populares de educação, expressou sua preocupação com as diretrizes que agravam, ainda mais, a situação de desvalorização e de precarização da formação de profissionais do magistério da educação básica.

350. Dentre o que propõem as novas diretrizes estão: romper com a concepção ampla e contextualizada em que se define que a Formação Continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e dos valores, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do(a) profissional docente; instituir uma Base Nacional Comum para a Formação Continuada a ser implementada em todas as ações e modalidades de cursos e programas destinados a segmentos, sendo que as competências e habilidades aparecem como eixos a serem seguidos; dissociar a formação continuada da valorização dos(as) profissionais da educação ao prever a “autonomia dos(as) professores(as) para serem responsáveis por seu próprio desenvolvimento profissional”; propor de forma reducionista a “integração entre teoria e prática” tendo por centralidade a prática restrita ao “planejamento, a regência e a avaliação de aulas, sob a mentoria de professores(as) ou coordenadores(as) experientes da escola em que atuam; seguir a opção por ênfase meramente tecnicista, ou seja, uma perspectiva de conhecimento restrita ao saber fazer; apresentar a figura de tutoria ou de mentoria, que acompanha e orienta o trabalho docente, induzindo processos de discriminação salarial, padronização e controle da atuação docente, e mesmo de estímulo à privatização da formação; propugnar por concepção restrita de currículo, onde a aprendizagem se expressa e deve ser avaliada por meio de competências e habilidades, consoantes à BNCC e à noção de conhecimento como objeto a ser adquirido, além de naturalizar a mercadorização da produção do saber; enfatizar a

flexibilização curricular, a Formação Continuada como formação em serviço, o estabelecimento de matriz de competências e a vinculação com as avaliações educacionais.

351. Quando confrontamos as ações da Seed com o que prevêem as diretrizes, é inegável a relação direta entre elas. O processo de tutoria e, agora, os(as) embaixadores(as), o acompanhamento e avaliação das aulas dos(as) professores(as), a premiação para aqueles(as) que fazem as formações propostas pela Seed, a flexibilização curricular, a vinculação aos resultados das avaliações estandarizadas, entre outras ações desenvolvidas pela Seed, estão no rol do que é proposto nas diretrizes.

352. Com a vigência das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores(as) para a Educação Básica, há a pressão por parte do MEC, do próprio CNE e entidades privatistas, como o “Todos pela Educação”, pela a reformulação dos cursos de Pedagogia e Licenciatura no ensino superior de todo o Brasil. O edital 35 publicado em junho de 2021, objetiva promover a adequação dos cursos de Pedagogia e das Licenciaturas à BNCC e às Diretrizes para a Formação, bem como, contemplar ações formativas inovadoras que considerem as novas tecnologias, as metodologias ativas, o ensino híbrido e o empreendedorismo. Qualquer semelhança do que vemos no estado do Paraná com as atuais políticas educacionais da Seed não é mera coincidência. Ao contrário, estampam-se o total alinhamento das políticas daqui com as que estão sendo implantadas em Brasília pelo MEC e pelo CNE.

353. O que todas essas ações pretendem é desconstruir as licenciaturas e o que se produz de conhecimento, pesquisa e extensão no âmbito das teorias educacionais e pedagógicas nas Faculdades de Educação do Brasil, além de querer adequar a formação a lógica tecnicista e pragmática da BNCC, comprometendo com isso, uma formação mais humanizada e integral. No entanto, a resistência e o posicionamento firme de inúmeras IES, que em suas faculdades de educação e colegiados de cursos, mobilizam coletivamente os(as) estudantes e os(as) professores(as), contribui para fortalecer e organizar a comunidade universitária para a construção de propostas formativas em contraposição às resoluções do CNE.

354. O Paraná opera segundo a lógica colocada pelas novas diretrizes de formação inicial e continuada. Segundo a Seed, as formações “são realizadas a partir de uma ampla e constante análise sobre indicadores internacionais e nacionais, com avaliações diagnósticas periódicas e tomando como referência documentos que levam em conta as demandas de nosso tempo e a importância da vida humana”. Salta aos olhos a perspectiva de adequar a formação à análise de indicadores com vistas a melhoria nas

avaliações diagnósticas. E essa tem sido a tônica dos dias de estudos e planejamento promovidos pela Seed.

355. Os dias de estudos e planejamento, desde o governo Richa, têm sido apenas de planejamento. De estudos e reflexões não têm mais nada! Anteriormente eram destinados 5 dias para os estudos, aprofundamento e planejamento. Hoje são dois dias compreendidos em: um apanhado geral, sem o devido aprofundamento, de alguns aportes teóricos curriculares (reduzido no governo Ratinho às metodologias ativas e à BNCC, nesse caso respondendo as habilidades e competências), leitura de indicadores de rendimento via plataformização e o planejamento propriamente dito. O material de debate é sempre acompanhado de questionários com perguntas fechadas e/ou roteiros que não ajudam na reflexão e no debate.

356. Assim como nas demais áreas educacionais, o uso das ferramentas digitais e plataformização na formação é uma realidade no estado do Paraná. Cada trabalhador(a) da educação tem a sua disposição um catálogo de programas e projetos de formação. Destaques para o Canal do Professor – que está linkado ao youtube com vídeos com temas diversos; a Formação pela Escola – programa que consiste na oferta de cursos que tratam da concepção, das diretrizes, dos principais objetivos, entre outros temas, ligados à prestação de contas e no controle social dos programas e ações educacionais financiados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); os Formadores em Ação – grupos de estudos de 12 até 20 pessoas utilizando a plataforma do Google *Classroom* e com encontros semanais através do Google *Meet*.

357. Sobre o Programa Formadores em Ação, o curso é tanto ministrado quanto destinado a professores(as) da rede estadual de ensino. Para ser um(a) professor(a) formador(a) foi aberto edital próprio de contratação e nesse caso, o(a) professor(a) terá carga horária diferenciada: serão 8 horas-aulas mais 2 horas-atividades semanais para o(a) professor(a) e 15 horas-aulas mais 5 horas-atividades semanais para o(a) pedagogo(a), seguindo a tabela de hora-atividade vigente. Além da carga horária diferenciada, haverá pontuação diferenciada no momento de atribuição das aulas. Temos feito a crítica a esse modelo de formação na medida em que: não há oferta para todos(as) os(as) professores(as) que quiserem fazer os cursos disponibilizados - as vagas são restritas; estabelece carga horária aos(as) formadores(as) e pontuação diferenciada no momento da distribuição de aulas; restringe a formação a uma concepção ideológica presente nas BNCC ou nas Diretrizes de Formação – competências e habilidades, uso de metodologias ativas, recursos educacionais digitais, projeto de vida, pensamento computacional, observação de sala de aula e da hora-atividade, gestão de sala de aula, etc.

358. Em relação aos(as) funcionários(as) de escola, as propostas de formação continuada fazem um gravíssimo reforço da divisão social do trabalho, aprofundando a discriminação que já ocorre nas escolas e que tanto lutamos para superar. Os conteúdos propostos são voltados a “melhorar” o serviço manual, como aprender a lavar as mãos ou preencher documentos, esvaziando os debates pedagógicos e a importância educacional dos(as) funcionários(as) de escola. Sabemos que esses conhecimentos são importantes, mas os dias de estudos e planejamento são um momento de debate teórico-prático, onde professores(as), funcionários(as), equipe pedagógica, estudantes e comunidade estão juntos(as), para construção coletiva das propostas. Além disso, o fato da escola continuar funcionando normalmente, impede a participação de muitos(as) funcionários(as). Outro fato é que, com a terceirização dos(as) funcionários(as), a discriminação e flexibilização da participação deste segmento no debate pedagógico se intensificou ainda mais. Para a Secretaria de Estado da Educação, funcionários(as) de escola não são educadores(as).

359. Ressaltamos também a defesa da continuidade do programa Profuncionário, ampliando a possibilidade de participação para os(as) funcionários(as) não apenas estatutários(as), mas incluindo todos e todas que atuam na escola.

360. Nossa defesa é que se articulem nos dias de estudos e planejamento as avaliações diagnósticas com momentos de reflexão baseados em fundamentação teórica, considerando as teorias críticas em educação, as trocas de experiências e a construção coletiva dos processos educacionais a serem desenvolvidos, em que se tome a escola como locus de referência analítica da relação entre teoria e prática.

361. A participação de todos(as) – professores(as) e funcionários(as) – é condição importante para uma real reflexão dos processos educacionais e para a efetiva organização do trabalho pedagógico.

362. É preciso também que na formação continuada se trabalhe constantemente o PPP da escola, no sentido de fazê-lo instrumento vivo, de concepções de educação e sociedade e de reformulação da prática, em vez de ser instrumento meramente burocrático.

363. Referendamos que a Formação Inicial e a Formação Continuada devem ser compreendidas como processos permanentes, que articulem as instituições de Educação Básica e do Ensino Superior. Isto exige um debate aprofundado no âmbito do planejamento e da política de formação de profissionais da Educação Básica com uma concepção de formação que considere os(as) profissionais da Educação Básica como portadores(as) de

conhecimentos, experiências, habilidades e possibilidades, e os(as) credencie a integrar os programas de formação das universidades e demais instituições formadoras.

364. Finalmente, lembramos que a APP-Sindicato faz parte do Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente do Paraná, coordenado pela Seed. Este Fórum tem funcionado de maneira puramente pró-forma, sem que realmente as ações debatidas e mediadas fossem levadas à diante. No governo Ratinho Jr, o Fórum não se reuniu nenhuma vez.

365. Defendemos que o Fórum seja reorganizado a luz do Decreto 8759/2016 que em seu artigo 5º traz que “a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica contará com Comitê Gestor Nacional e com Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação dos Profissionais da Educação Básica.” Ou seja, o Fórum Permanente de Apoio a Formação Docente deve, além de mudar seu nome, mudar também sua concepção, olhando para a formação de todos(as) os(as) profissionais da educação e, desta forma, assumir uma configuração mais democrática, fazendo parte dele não apenas alguns setores das universidades, mas o conjunto do setor de educação de cada uma das instituições de Ensino Superior do Estado. E que a representação dos(as) trabalhadores(as) em educação tenha igual peso. Que a média das formulações e decisões sejam respeitadas e levadas a cabo da execução conforme o debate realizado, que nenhuma alteração na oferta de formação continuada do estado do Paraná deixasse de ser debatida antes de ser colocada em prática e que este Fórum seja deliberativo de ações que culminarão na melhoria da qualidade da Educação Básica do nosso estado.

4.6.1 PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional

366. Tendo em vista todo o debate sobre valorização e carreira, o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, que está no âmbito da formação continuada, foi uma grande conquista para os(as) educadores(as). O PDE é uma política pública de Estado, regulamentada pela Lei Complementar 130 de 14 de julho de 2010, que estabelece o diálogo entre os(as) professores(as) do Ensino Superior e os da Educação Básica, por meio de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas da escola pública paranaense. O PDE é integrado às atividades da formação continuada em educação, disciplina a promoção do(a) professor(a) para o nível III da carreira, conforme previsto no Plano de carreira do magistério estadual.

367. No governo Beto Richa, o programa foi mantido, mesmo com vários problemas, até 2017. Entre 2018 e 2021, já no governo Ratinho Jr, não houve mais abertura de turmas. Já no governo Ratinho Jr, além da não abertura de novas turmas. Para 2022 promete-se a abertura de novas turmas. No entanto, o governo modificou a lei complementar 130 em dezembro de 2021 pela Lei Complementar 241/2021, alterando a forma de seleção dos(as) cursistas que se dará através de prova objetiva e didática e não permitindo o afastamento para a realização do PDE; bem como, a realização do curso será toda a distância. Além disso, foram anunciadas mudanças na carga horária do curso e o número de vagas está limitado a 3% da rede estadual. Os(as) professores(as) com mestrado e doutorado tem aproveitamento da carga horária, no entanto, estão sujeitos ao processo seletivo.

368. Temos defendido a manutenção do PDE na forma original da Lei Complementar 130/2010 – sem as alterações da Lei Complementar 241/2021. Também advogamos o aumento do número de vagas, hoje restrita a 1600 vagas. Há um contingente de mais de 20 mil professores(as) na última classe do nível II que não avançam na carreira pela ausência da oferta que se arrasta por anos. Aqueles(as) professores(as) que possuem mestrado ou doutorado poderiam avançar para o nível III da carreira uma vez que a qualificação profissional obtida em um curso de pós-graduação *stricto sensu* é tão igual ou superior ao oferecido pelo PDE.

4.7 Professores e Professoras

369. O Brasil tem hoje mais de 2,192 milhões de professores(as) atuando na Educação Básica. O maior número está concentrado no Ensino Fundamental com 1,3 milhões de docentes. De 2017 até 2021 esse número de docentes manteve-se praticamente estável, oscilando para mais nos anos de 2018 e 2020 e ficando acima de 2,2 milhões. No entanto, a partir de 2020 esse número voltou próximo a 2,2. As redes estaduais foram as únicas que no período que diminuíram o número de professores(as): de 675 mil em 2017 para 642 mil em 2021.

370. Quando verificamos os extratos por idade, na maioria os(as) professores(as) possuem de 30 a 45 anos – entre as mulheres o percentual nessa faixa etária é de 65% e entre os homens o percentual chega a 63,5%. Como demonstrado em vários dados estatísticos, o magistério é uma categoria feminina: 79,3 de docentes no Brasil em 2021 eram de mulheres.

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, POR ETAPAS DE ENSINO, BRASIL, 2017-2021

Ano	Total	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio
2017	2.192.224	557.541	1.339.114	509.814
2018	2.226.423	589.893	1.400.716	513.403
2019	2.212.018	599.473	1.383.833	507.931
2020	2.189.005	593.087	1.378.812	505.782
2021	2.190.943	595.397	1.373.693	516.484

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017-2021

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, BRASIL, 2017-2021

Ano	Dependência Administrativa				
	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2017	1.737.492	35.120	675.521	1.139.981	533.715
2018	1.751.211	36.089	677.526	1.146.826	552.126
2019	1.730.050	36.829	656.006	1.139.452	556.218
2020	1.711.932	36.925	638.974	1.133.264	547.863
2021	1.726.099	36.418	642.518	1.147.526	534.004

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017-2021

371. Em relação ao extrato que nos permite verificar a forma de contratação, a forma mais contemplada é da contratação efetiva: 68,8%. No entanto, esse percentual já foi maior. Em 2017, 72% dos(as) contratos eram efetivos. Os contratos temporários e celetistas, assim como, as terceirizações avançaram sob a educação. No ano 2017 essas formas de contratos atingiam um universo de 565,5 mil enquanto que no ano de 2021 estas formas já são realidade para 614,6 mil contratos, um aumento de 8,6% no período de 5 anos; o que demonstra o processo de privatização dos serviços educacionais.

NÚMERO DE DOCENTES DO SERVIÇO PÚBLICO E DA EDUCAÇÃO BÁSICA, POR FORMAS DE CONTRATO, BRASIL, 2017 E 2021

Ano	Efetivos(as)	Temporários(as)	Terceirizado(a)	Celetista
2017	1.251.659	543.892	4.314	17.335
2021	1.189.782	571.920	5.626	37.132

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017 e 2021

372. Em 2015 foi criado pelo INEP o Índice de Esforço Docente (IED) que é um indicador que mensura o esforço docente no exercício do magistério no ensino fundamental (anos iniciais e anos finais) e no ensino médio. Ainda que esse esforço seja complexo de ser mensurado, existem variáveis, como número de estudantes por turma, turno e etapa de ensino que nos permitem quantificar o esforço que o(a) profissional têm com a docência.

373. O INEP estabeleceu 5 níveis de esforço: Nível 1: docente que tem até 25 estudantes e atua em um único turno, escola e etapa; Nível 2: docente que tem entre 25 e 150 estudantes e atua em um único turno, escola e etapa; Nível 3: docente que tem entre 25 e 300 estudantes e atua em um ou dois turnos em uma única escola e etapa; Nível 4: docentes que têm entre 50 e 400 estudantes e atua em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas; Nível 5: docente que tem mais de 300 estudantes e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas e Nível 6: docente que tem mais de 400 estudantes e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas. Quanto maior o Nível maior é o esforço empreendido no exercício profissional.

374. Nos levantamentos feitos pelo INEP verificamos que a maioria dos(as) professores(as) que trabalham no ensino fundamental e ensino médio foram classificados no nível 3 e 4, sendo que o nível 4 manteve-se estável no ano de 2017 e 2021 e o nível 3 apresentou um aumento de 1,8 pp. Verificamos, ao analisar extratos das pesquisas, que quanto mais se avança nas etapas da educação, maiores são os níveis 4, 5 e 6. No ensino médio, por exemplo, em 2021, 42,4% foram classificados no nível 3, 13% no nível 5 e 6,8% no nível 6, nível último esse em que os(as) professores(as) têm mais de 400 estudantes e atuam nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas ou três etapas. Cerca de 150 mil professores(as) em todo Brasil vivem nestas condições desumanas.

PERCENTUAL DE DOCENTES QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO POR NÍVEL DE ESFORÇO NECESSÁRIO PARA O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO, BRASIL, 2021

Ano	Nível de Esforço					
	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6
2017	21,0	18,4	24,2	27,4	6,1	2,9
2021	20,5	17,9	26,0	27,4	5,4	2,8

Fonte: INEP, Esforço Docente, 2017 e 2021

375. O Paraná, segundo dados do Censo Escolar de 2021, tem mais de 133,7 mil professores(as) atuando na Educação Básica, sendo que o

maior número concentra-se no Ensino Fundamental com 83,3 mil docentes. Quando analisamos a evolução do número de docentes de 2017 até 2021 verificamos que houve uma leve redução, próxima de 1%. No entanto, 2021 representa uma mudança na curva de crescimento que havia de 2017 até 2020. De 2020 para 2021 essa queda foi de 3,6%. Todas as redes, públicas e privadas, apresentaram queda no número de professores(as).

376. Os anos de 2020 e 2021 por conta da pandemia foram desafios para o professorado em geral. Na rede privada houve fechamento de escolas e as redes municipais e estadual deixaram de contratar os professores(as) temporários(as). Além disso, as políticas de ataque aos direitos dos(as) professores(as) por parte a Seed, com a diminuição de turmas e precarização da jornada de trabalho também incidiram para a diminuição do número de trabalhadores(as) docentes.

377. Do total de docentes paranaenses em 2021, 85% eram mulheres, sendo que 63% têm entre 30 e 49 anos. Entre os homens o percentual de docentes foi de 15%, 60% deles com idade entre 30 e 49 anos.

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, POR ETAPAS DE ENSINO, PARANÁ, 2017-2021

Ano	Total	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio
2017	135.064	40.105	84.211	34.094
2018	135.417	42.417	83.288	33.248
2019	137.660	43.931	83.903	33.602
2020	138.740	44.816	84.286	33.428
2021	133.720	42.888	83.337	33.180

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017-2021

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, PARANÁ, 2017-2021

Ano	Dependência Administrativa				
	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2017	107.657	1.241	46.262	63.085	32.624
2018	107.727	1.253	45.068	64.238	32.860
2019	109.019	1.352	45.730	64.894	33.635
2020	110.759	1.293	45.410	66.895	32.639
2021	107.196	1.242	43.139	65.403	30.882

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017-2021

378. No que se refere às formas de contrato na rede pública, no Paraná, assim como no Brasil, o maior percentual são de contratos efetivos: 79,7%. E são as redes municipais que concentram a maioria destes contratos, 70,1%. No entanto, o mesmo fenômeno que ocorre a nível nacional, é observável aqui: o avanço das formas precárias e privatistas de contrato. Enquanto o número de docentes efetivos caiu 4,7% no geral de 2017 a 2021, os contratos temporários cresceram 9% e os celetistas 42,1%. O aumento deste último percentual se deve ao crescimento desta forma de contratação pelas redes municipais. Na rede estadual os contratos efetivos tiveram queda de 21,8% enquanto que os contratos temporários cresceram na ordem de 13%.

**NÚMERO DE DOCENTES DO SERVIÇO PÚBLICO E DA EDUCAÇÃO
BÁSICA, POR FORMA DE CONTRATO E POR REDE DE ENSINO,
PARANÁ, 2017 E 2021**

Contrato	Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal
Efetivos(as)	2017	89.614	1.031	31.483	58.851
	2021	85.511	1.082	25.830	59.955
Temporários(as)	2017	20.061	263	15.976	3.935
	2021	22.114	173	18.054	4.054
Terceirizados(as)	2017	521	1	88	432
	2021	258	-	52	206
Celetistas	2017	951	-	209	742
	2021	2.255	-	158	2.097

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017 e 2021

379. Em relação ao Índice de Esforço Docente (IED), a maioria dos(as) docentes da rede estadual do Paraná estão no nível 4 (docentes que têm entre 50 e 400 estudantes e atuam em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas). As redes municipais apresentam o mais alto percentual no nível 3 (docentes que têm entre 25 e 300 estudantes e atuam em um ou dois turnos em uma única escola e etapa). Assim como encontramos percentuais relativamente altos também nos níveis 1 (docente que tem até 25 estudantes e atua em um único turno, escola e etapa) e 2 (docente que tem entre 25 e 150 estudantes e atua em um único turno, escola e etapa). O Ensino Médio, assim como de resto o Brasil, apresenta

índices maiores que a média geral nos níveis 4, 5 e 6. No ano de 2021 os percentuais de IED foram os seguintes:

Nível 4:	Nível 5:	Nível 6:
Média Geral = 31,9	Média Geral = 6,0	Média Geral = 2,9
Ensino Médio = 55,3	Ensino Médio = 16,8	Ensino Médio = 8,0

380. Isso corrobora com o fato de que nesta etapa de ensino os(as) professores(as) se desdobram mais para conseguir completar a carga horária, geralmente circulam em mais de uma escola, em turnos diferenciados, precarizando ainda mais, a sua condição de vida.

PERCENTUAL DE DOCENTES QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO POR NÍVEL DE ESFORÇO NECESSÁRIO PARA O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO, POR REDES DE ENSINO, PARANÁ, 2021

Ano	Redes	Nível de Esforço					
		Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6
2021	Geral	16,2	15,0	28,0	31,9	6,0	2,9
	Estadual	1,5	7,8	19,7	50,9	13,6	6,5
	Municipal	24,2	20,4	32,8	19,3	1,6	1,7

Fonte: INEP, Esforço Docente, 2021

381. Esse contingente de profissionais coloca para o Estado brasileiro desafios que passam pela valorização salarial, a formação inicial, a implementação de uma jornada digna de trabalho, com 50% de hora-atividade, fixação em uma ou, no máximo, duas escolas, condições materiais e físicas de trabalho, entre outras. A luta constante da Confederação Nacional dos(as) Trabalhadores(as) em Educação – CNTE - junto com os sindicatos, entre eles a APP, fez com que avançássemos numa pauta mais positiva de conquistas para os(as) professores(as) no Brasil e no Paraná.

382. A conquista da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional - PSPN e a aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE, somadas à criação do Fundeb e as recentes leis que garantem financiamento para a educação, ainda que não suficientes, são importantes conquistas e ferramentas para o desenvolvimento e valorização dos(as) profissionais da educação.

4.8 Profissionais PSS

383. PSS é um Processo Seletivo Simplificado que é utilizado para a contratação temporária de professores(as), pedagogos(as) e funcionários(as) de escola. A contratação ocorre pelo Regime Especial com data de início e término do contrato. A Lei Complementar 108/2005 regulamenta o Processo Seletivo que é realizado de acordo com as normas publicadas em editais, pela Seed.

384. Entre os anos de 2017 e 2021 tem diminuído o número de contratações de professores(as) pelo PSS. De 21.038 em 2017 para 20.475 em 2021, uma queda de 2,7% no quinquênio. No entanto, quando observamos o percentual de contratações na relação com o número total de professores(as) do quadro do magistério do Paraná, percebemos que houve um aumento percentual na participação: 30% em 2017 para 33,9% em 2021. Ocorre que houve queda no número total de professores(as) no período, decrescendo de 69.932 em 2017 para 60.376 em 2021, queda de 15,8%. Isso vem ratificar uma política em curso em todo o Brasil, verificado também nas redes municipais, de diminuição dos quadros de professores(as) efetivos(as) e o aumento de contratos temporários, terceirizados e celetistas.

EVOLUÇÃO DO NÚMERO E DA TAXA DE CONTRATADOS(AS) PELO PSS, POR PESSOAS/VÍNCULO, PARANÁ, 2017-2021

Ano	Contratados(as)		Taxa PSS (%)
	Geral do Estado	Pelo PSS	
2017	69.932	21.038	30,0
2018	67.076	20.577	30,6
2019	66.415	22.845	34,3
2020	61.760	20.168	32,6
2021	60.376	20.475	33,9

Fonte: Seed, Seed em Números, mês de referência: novembro, 2017-2021.

385. A ausência de concursos públicos e a política de desvalorização dos(as) profissionais da educação contribuem para o agravamento do quadro.

386. Ao longo dos últimos anos, trabalhadores e trabalhadoras da educação do Processo Seletivo Simplificado PSS – professores(as) e funcionários(as), vêm sofrendo inúmeros ataques aos seus direitos pelo governo do Paraná. Em 2017, o então governo Beto Richa (PSDB) publicou o edital 72/17, onde reduziu de forma arbitrária o valor da hora-aula de R\$15,73

(quinze reais e setenta e três centavos) para R\$13,63 (treze reais e sessenta e três centavos) para quem atuou no ano de 2018 e, o mesmo ocorre com o edital 34/18. A APP intensificou a luta com diversas mobilizações e ingressou na justiça para correção dos valores. A ação transitou em julgado no ano de 2020 e determinou a devolução da diferença do valor da hora-aula. Graças a atuação do sindicato, em fevereiro de 2022 foi dado início do recolhimento da documentação para o ressarcimento dos valores.

387. Os ataques continuaram no governo Ratinho Jr. (PSD) e na atual gestão da Secretaria de Estado da Educação por meio do secretário empresário Renato Feder. Em 2019 o governador demitiu de forma arbitrária, injusta e imoral, mais de 500 professores(as) PSS em todo estado. Somente após muita luta da APP-Sindicato todos(as) foram recontratados(as).

388. Em 2020, em plena pandemia de COVID-19, por meio da lei 20.199/2020, Ratinho Junior extinguiu os cargos de Agentes Educacionais I e II e entregou a 15 empresas privadas o serviço dos(as) dos funcionários(as) de escola. Cerca de 10 mil funcionários(as) PSS foram demitidos(as) e o governo passou a gastar 215 milhões a mais por ano, de recursos da Educação.

389. Ainda em 2020, a Seed publicou o edital 47, onde alterou os critérios de seleção de professores(as), obrigando-os(as) a fazerem prova presencial em plena pandemia, quando milhares de vidas foram perdidas diariamente em todo o país.

390. Houve luta e resistência organizada pela APP-Sindicato, como atos e manifestações, ações judiciais e greve de fome de oito dias em frente ao Palácio Iguaçu, na defesa da vida, do salário e do emprego de professores(as) e funcionários(as) PSS.

391. A falta de diálogo e o projeto de mercantilização da educação pública continuou e em 2021 houve nova seleção de professores(as) PSS por meio do edital 51 com cobrança de taxas e aplicação de prova presencial.

392. Em dezembro de 2021, o governo aprovou a Lei Complementar nº. 242/2021 com suposto reajuste salarial e drásticas mudanças na tabela de professores(as) a serem aplicadas em 2022. Para os professores e professoras PSS, esta Lei Complementar trouxe uma recomposição salarial que há anos era reivindicada, mas que não se estende na tabela. Esta lei criou também o GTE - Gratificação de Tecnologia e Ensino, que pode ser retirado a qualquer momento e não incide na contribuição previdenciária. A lei aprovada não prevê o pagamento da GTE, bem como do auxílio-transporte em casos de afastamento de mais de 15 dias, como é o caso da licença-maternidade para as professoras PSS, ou qualquer afastamento para mandatos eletivos. Além do mais, tanto a GTE quanto o auxílio

transporte que foi congelado, não incidem sobre o 13º Salário, período de férias, 1/3 de férias e aposentadoria.

393. Em 2022 o governo terceirizou o trabalho docente dos cursos técnicos de Administração, Agronegócio e Desenvolvimento de Sistemas. Para esse fim, contratou a Unicesumar. Esta universidade privada ficou responsável por ministrar aulas remotas que se dá através de TV instalada em sala e com o auxílio de um(a) monitor(a) sem qualquer qualificação que foi admitido pela instituição privada para esse fim, excluindo gradualmente os(as) profissionais PSS da rede estadual com anos de qualificação, o que em tese, significa precarização do ensino.

394. Os(as) trabalhadores(as) PSS não são tratados(as) de forma isonômica, conforme o governo Ratinho Jr. divulga à imprensa e à sociedade e sim, são extremamente penalizados(as) pela falta de concurso público, pelos atrasos na contratação e pela não inclusão no sistema de saúde dos servidores do estado e, por isso, convivem sem o direito de afastamento para tratamento de saúde ou, no caso de muitas mães com filhos(as) em tratamento médico, não têm direito a atestado de acompanhante, entre outras questões. A isonomia é um direito de todos(as) os(as) trabalhadores(as). A APP-Sindicato continua e continuará na luta pela garantia de todos os direitos.

Propostas:

395. Lutar para a revogação da prova para os contratos temporários de professores(as), conforme estabelecido nos editais 47/20 e 51/21, retomando os critérios de contratação por meio da titulação e tempo de serviço. Prova é para Concurso Público.

396. Revogação da Terceirização dos cursos profissionalizantes e ampliar a contratação de profissionais PSS com formação específica de atuação nos eixos da Educação Profissional e Tecnológica bem como na Educação Especial, Educação do Campo, Indígena e Quilombola.

397. Revogar a Lei 20.199/2020 e garantir a realização de concurso público para funcionários(as) Educacional I e II, bem como a contratação dos(as) profissionais por meio de contratos temporários PSS enquanto o concurso não acontece.

398. Garantir o salário-base dos(as) professores(as) as e funcionários(as) contratados(as) pelo PSS a partir da maior habilitação, igualando ao previsto nos respectivos planos de carreiras, por graduação ou especialização.

399. Desburocratizar a contratação de professores(as) e funcionários(as) PSS, por meio de organização de banco de dados eletrônico

para evitar entrega da mesma documentação todos os anos.	01
400. Garantir a contratação de professores(as) e funcionários(as) PSS para que no início do ano letivo as escolas estejam com número adequado de profissionais para o atendimento escolar.	02 03 04
401. Respeitar a legislação no processo de distribuição de aulas para Pessoa Negra – PN, Pessoas Com Deficiência – PCD, bem como gestantes.	05 06 07
402. Garantir a inclusão de todos(as) PSS no atendimento de saúde do Estado - SAS (consultas e exames emergenciais, gestantes), bem como, na licença para tratamento de saúde de seus familiares, garantindo tratamento isonômico aos demais servidores(as) públicos(as).	08 09 10 11
403. Garantir a participação dos(as) professores(as) e funcionários(as) PSS em todos os cursos de formação ofertados pelo estado.	12 13 14
4.9 Funcionários e Funcionárias da Educação	15 16
404. O desafio de educar é tarefa de todos(as) e depende da ação colaborativa a ser desenvolvida entre governos e sociedade civil. Não é um desafio fácil, principalmente porque põe em cheque a superação de preconceitos como compreender que a educação acontece com a convergência do trabalho pedagógico de professores(as) e funcionários(as) de escola e, com a implementação de políticas de Estado que garantam a qualidade da educação com investimento em infraestrutura, valorização profissional, carreira e formação em continuada.	17 18 19 20 21 22 23 24
405. No Brasil, há em torno de dois milhões de funcionários(as) de escola que atuam na Educação Básica. Infelizmente o Censo Escolar realizado pelo INEP/Ministério da Educação (MEC), não apresenta nenhum levantamento quantitativo destes(as) profissionais. Assim, não é possível saber o número exato de profissionais atuando na educação básica, suas idades, sexo, etnia, formação, em que etapas do ensino atual, a qualificação profissional. A invisibilidade nos números é sinal de como estes(as) profissionais são tratados(as) pelos sucessivos governos.	25 26 27 28 29 30 31 32
406. Mesmo diante desta constatação, é inegável que entre os anos 2004 a 2016, importantes avanços se efetivaram na agenda da legislação e das políticas nacionais, que visaram a valorização e o reconhecimento do trabalho dos funcionários e funcionárias de escola. Destacamos, entre outros: a Lei 12.014 de 2009, que definiu, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as categorias de trabalhadores(as) considerados(as) profissionais da educação; a Resolução 05/2005 do Conselho Nacional de Educação, que instituiu a área de Serviços de Apoio Escolar como a 21ª	33 34 35 36 37 38 39 40

EIXO IV Valorização, formação e condições de trabalho dos(as) trabalhadores(as) em educação

01 Área Profissional; o Decreto 7415 de 30 de dezembro de 2010, que instituiu
02 a Política Nacional de Formação dos(as) Profissionais da Educação Básica e
03 dispõe sobre o Programa de Formação Inicial em Serviço dos(as) Profissio-
04 nais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público – Profucionário.

05 **407.** Na mesma direção, o Plano Nacional de Educação ratifica a valo-
06 rização dos(as) profissionais da educação, sobretudo nas metas 15,16, 17
07 e 18. Após a aprovação do PNE e em sintonia com este plano, foi aprovado
08 e homologado o Parecer CNE/CES 264/2016, que resultou na Resolução
09 CNE/CES 2/2016, do Conselho Nacional de Educação, estabelecendo as Di-
10 retrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos(as) Funcioná-
11 rios(as) Educação Básica. Em seguida, para atender a meta 15 do PNE, foi
12 instituída a Política Nacional de Formação dos(as) Profissionais da Educa-
13 ção Básica, por meio do Decreto 8752, de 9 de maio de 2016.

14 **408.** Por fim, tendo eixos correlatos à formação inicial e continuada
15 de profissionais do magistério sem, contudo, negligenciar a especificidade
16 do trabalho pedagógico realizado pelos(as) funcionários(as) da educação
17 básica, o Parecer CNE/CES 264/2016 e a Resolução CNE/CES 2/2106 indi-
18 cam que os cursos de formação inicial para os(as) profissionais funcioná-
19 rios(as) da educação básica, em nível superior, compreendem:

- 20 I - Curso Superior de Tecnologia em Educação e Processos de
- 21 Trabalho: Secretaria Escolar; II - Curso Superior de Tecnologia em
- 22 Educação e Processos de Trabalho: Alimentação Escolar;
- 23 III - Curso Superior de Tecnologia em Educação e Processos de
- 24 Trabalho: Infraestrutura Escolar;
- 25 IV – Curso Superior de Tecnologia em Educação e Processos de
- 26 Trabalho: Multimeios Didáticos.

27 **409.** Infelizmente, a partir de 2016, após o golpe contra presidenta
28 Dilma Rousseff, toda esta política de valorização dos funcionários e fun-
29 cionárias de escola é suspensa e pior, entra em declínio. Isso se intensifica
30 ainda mais no governo Bolsonaro. Profissionais antes vistos como edu-
31 cadores(as) passam a ser meros(as) serviçais cuja profissão não é mais
32 reconhecida nem valorizada e estes postos de trabalho, passam a ser en-
33 tregues a empresa privadas faturarem milhões sem preocupação com a
34 qualidade da educação dos(as) estudantes.

35 **410.** No Paraná esta realidade não é diferente. Se entre os anos de
36 2004 a 2016 conquistamos Concurso Público, Plano de Carreira, profissio-
37 nalização de 99% dos(as) funcionários(as) efetivos(as), participação na for-
38 mação continuada, a partir de 2017 vivenciamos um grande retrocesso. E
39 isso se intensificou ainda mais com a eleição de Ratinho Júnior. Ele coloca
40 na Secretaria de Estado da Educação – Seed, o empresário Renato Feder

que passa a olhar, tanto a Secretaria quanto a escola, como uma empresa onde os(as) “colaboradores(as)” prestam um serviço com o qual empresários podem faturar milhões.

EVOLUÇÃO NO NÚMERO DE FUNCIONÁRIOS(AS), PESSOAS POR VÍNCULO, PARANÁ, 2017 - 2021

Ano	Total Pessoas	Vínculos								
		PEAD	CCSV	CLAD	MUNS	OEST	OORG	QPPE	READ	QFEB
2017	29554	831	49	374	6	35	12	187	10573	17487
2018	28551	794	48	320	7	28	26	140	10249	16939
2019	29031	729	62	219	21	28	42	99	11356	16475
2020	26304	702	54	186	21	26	55	77	9008	16175
2021	17193	622	49	156	28	30	60	73	371	15804

Fonte: Seed, Seed em Números, mês de referência: novembro, 2017-2021.

Descrição dos Vínculos		
PEAD	-	Funcionários(as) Paranaeducacão
CCSV	-	Cargo em Comissão Sem Vinculo
CLAD	-	Funcionários(as) CLT
MUNS	-	Funcionários(as) Municipais
OEST	-	Funcionários(as) de Outros Estados
OORG	-	Funcionários(as) de Outros Órgãos
QPPE	-	Funcionários(as) Efetivos(as) do Quadro Geral
READ	-	Regime Especial Administrativo
QFEB	-	Quadro Funcional Educação Básica

411. O número de funcionários(as) da educação no período de 2017 a 2021 foram sistematicamente diminuindo. A exceção foi em 2019 que houve um leve crescimento em relação ao verificado em 2018 – 1,7%. Entretanto, no período analisado, a queda foi de 41,8% no total geral de funcionários(as) do estado e isso se deve à política de terceirizações. Em 2021 foram contratados pelo PSS apenas 371, uma queda de 95,8% em relação ao ano de 2020. Entre o quadro do QFEB também houve queda no período de 10,6%.

4.9.1 A Terceirização

412. Feder, para além de não reconhecer o trabalho educativo dos funcionários e funcionárias, entende que este serviço seria mais eficiente se feito por empresas terceirizadas. Com isso coloca em curso um processo de desvalorização deste segmento, não contratando o número sufi-

ciente de funcionários(as) que as escolas precisam. A formação continuada é absolutamente aquém do necessário. Os salários não respeitam o Piso Mínimo Regional e, gradativamente, estes(as) educadores(as) voltam a ser invisibilizados(as).

413. Em abril de 2020, em plena Pandemia de COVID 19, Ratinho Júnior encaminha pra Assembleia Legislativa um projeto de lei que extingue os cargos dos Agentes Educacionais I e II estabelecidos na Lei Complementar 123/2008 – Plano de Carreiras dos Quadro de Funcionários(as) da Educação Básica – e terceiriza estes e outros postos de trabalho do Estado. Este projeto de lei foi aprovado na significativa data de 29 de abril, dia em que rememorávamos os 5 anos do Massacre do Centro Cívico. A lei 20.199 dá os elementos necessários para que o empresário Renato Feder, coloque em curso o maior projeto de terceirização de serviços do Paraná.

414. Através do Edital 1148/2020, o Estado passa a ser loteado e entregue a 15 empresas terceirizadas que assumem a contratação dos trabalhos de funcionários e funcionárias de escola.



Imagem: Secretaria de Comunicação da APP-Sindicato

415. Em consequência, 9.700 funcionários(as) PSS foram demitidos(as). O governo, que gastava cerca de 320 milhões com os contratos de funcionários(as) PSS, gastou 535.941.730,32 milhões em 2021, segundo dados levantados pelo Conselho Estadual do Fundeb. São 215 milhões a mais de recursos da Educação (aumento de 67,38%) indo direto para o caixa das empresas.

416. Os artigos 205, 206 e 227, da Constituição Federal, afirmam que a educação é um direito social e que todas as condições estruturais e pedagógicas são dever do Estado. Para que seja de qualidade, deve ser de-

sempenhada por profissionais com especialidade em todas as áreas a fim de garantir o pleno desenvolvimento da pessoa com absoluta prioridade à vida, à saúde física e mental, preservada de qualquer negligência. Neste sentido não podemos admitir dentro de uma escola, pessoas sem a devida qualificação profissional, colocando em risco o desenvolvimento da pessoa humana e sua própria vida.

417. Dentro destas especificações para critérios de atuação no interior de uma escola capaz de garantir o pleno desenvolvimento intelectual, social, afetivo, psicológico, bem-estar e segurança dos(as) estudantes, fica nítida a impossibilidade de contratação de serviços terceirizados, pois não preenche as devidas exigências para atuar na educação, sob pena de responsabilização do gestor, seja ele municipal, estadual ou federal.

Propostas:

418. Revogar a Lei 20.199/2020 que extinguiu os cargos dos(as) funcionários(as) Educacional I e II.

419. Realizar concurso público para suprir as reais necessidades de funcionários(as) nas escolas.

420. Reformular a Lei Complementar 123/2008, ampliando e melhorando a tabela salarial do Plano de Carreira do QFEB.

421. Garantir a formação continuada em serviço aos funcionários e funcionárias de escola, independente de seu vínculo.

422. Formação Técnica de nível médio no eixo que trata dos Serviços de Apoio Escolar, de caráter universal, com oferta de vagas pelos Colégios Estaduais através do Ensino Técnico e da EJA e pelos IFPR para os funcionários(as) das redes municipais e estadual da educação rede Estadual.

423. Formação de Nível Superior de Tecnologia em Educação e Processos Escolares ofertada pelas IES públicas e IFPR. Cursos como os de Secretarias de Escola; Multimeios Didático Escolar; Infraestrutura Escolar e Alimentação Escolar poderiam ser ofertados.

424. Garantia da aplicação do valor do Piso Salarial Profissional, instituído por lei no vencimento inicial da carreira dos(as) profissionais da educação conforme Artigo 206 da Constituição Federal.

4.10 Aposentados(as) da APP-Sindicato: de luta e resistência

425. Neste ano em que a APP-Sindicato completa seus 75 anos é importante refletir sobre os(as) aposentados(as) que se constituem em

uma parcela significativa do quadro de sindicalizados(as). Muitos deles(as) acompanham este Sindicato há 30, 40 ou 50 anos. Quantos(as) têm suas vidas de trabalho no ensino das filhas e dos filhos da classe trabalhadora entrelaçadas com a história deste que é o maior sindicato do Paraná? Quantas lutas travaram sem que pudessem, ao logo de seu tempo de labor, usufruir de conquistas, como por exemplo, da hora-atividade, promoções e progressões. E que continuam na luta, incansáveis.

426. Para discutir a situação dos(as) aposentados(as) é preciso refletir sobre a realidade da pessoa idosa. A população de idosos vem crescendo em todo o mundo nos últimos anos e, em especial, na América Latina e no Brasil. Hoje o Brasil deixou de ser um país de perfil jovem, para cada vez mais lidar com o envelhecimento de sua população, suscitando uma série de novas questões para a sociedade e o poder público.

427. O processo de envelhecimento da sociedade brasileira é irreversível, fruto do aumento da expectativa de vida, da melhoria das condições sociais e da redução drástica da taxa de fecundidade das mulheres brasileiras nos últimos 50 anos. Em outras palavras, como os censos têm demonstrado, tornamo-nos um país no qual os(as) idosos(as) representam uma parte cada vez maior da população.

428. Segundo a Agência Brasil – Brasília (01/10/2021), dos 210 milhões de brasileiros(as), 37,7 milhões são pessoas idosas, representando 18% da população brasileira. Os dados fazem parte de uma pesquisa do Dieese, que traz também a estatística de que 18,5% dessa população ainda trabalha e 75% contribuem para a renda de onde moram. E em sua maioria são mulheres, viúvas, com baixa escolaridade e renda inferior aos seus pares masculinos e que, em muitas situações, são arrimo de família. Uma sociedade como a nossa, extremamente desigual, revela esta realidade também entre os idosos(as).

429. E as políticas previdenciárias que se seguiram após o golpe de 2016, tanto na esfera nacional como estadual, empobreceram ainda mais a população idosa. No Paraná a aprovação da Reforma Previdenciária no governo Ratinho Junior em 2019, com o auxílio de deputados(as) inimigos(as) dos(as) aposentados(as) e do serviço público, alterou a alíquota de contribuição dos(as) aposentados(as) do Regime Próprio para 14% para quem recebe acima de 3 salários mínimos, penalizando de forma mais grave os mais baixos salários.

430. Foi muito importante a manifestação dos(as) aposentados(as), que se juntaram aos(as) servidores(as) e ocuparam o prédio da ALEP, no dia da votação da Reforma, impondo aos(as) deputados(as) inimigos(as) dos(as) idosos(as) e do serviço público, que fizessem a votação na Ópera de Arame,

local inacessível por conta da força policial. Ainda que não tenham derrotado o governo, esta ação mostrou a força e organização de parte da nossa categoria, que como diz a si própria: é aposentada, mas inativa jamais!

431. E essa organização e fortalecimento de parte expressiva da categoria, como são as(os) aposentados(as), tem sido o trabalho das Secretarias Estadual e Regionais de Aposentadas(os) e de seus Coletivos da APP-Sindicato.

432. Os direitos conquistados pela categoria das(os) trabalhadoras(es) em educação até agora e, a defesa da educação pública laica e de qualidade para toda a população, em especial para filhas(os) da classe trabalhadora, teve a importante participação dos(as) aposentados(as) organizadas(os) nas instâncias sindicais.

433. Os(as) que hoje estão aposentados(as), quando ainda estavam nas escolas, participaram das inúmeras greves, das manifestações, das assembleias, congressos e conferências, das marchas, da construção dos planos de carreiras, dos debates nas escolas e nos coletivos. E, uma vez fora do mundo do trabalho, mesmo que aposentados(as), não só não deixaram de fazer a luta, como em muitas situações têm sido parcela significativa a manifestar-se, ainda mais em um contexto em que o governo criminaliza professores(as) e funcionários(as) que estão na escola. A participação e intervenção no sindicato e na sociedade das aposentados(as), não é pequena.

434. Nesse sentido, considerando que o aumento da duração da vida humana é uma importante conquista histórica e social e que os(as) aposentados(as) demonstram força e organização, faz-se necessário fazer as devidas reflexões sobre o lugar histórico-social da velhice e entendê-la não como o fim da vida, mas como uma nova etapa a ser vivida.

435. Aposentados(as) sim, inativos(as) jamais!

Propostas:

436. Garantir a participação de representação da APP-Sindicato e de Núcleos Sindicais nos espaços de controle social como os conselhos estadual e municipais de direitos, em especial o da pessoa idosa, nas audiências públicas, nos fóruns, entre outros, promovendo a formação da pessoa idosa para o exercício do protagonismo e da cidadania.

437. Propor políticas públicas para a pessoa idosa - programas, projetos e ações que garantam os princípios constitucionais de combate à discriminação, negligência, abuso, maus tratos ou omissão, propiciando a essa faixa etária, viver com dignidade todo o percurso do

01 envelhecimento. Propomos um destaque para ações que promovam
02 o direito à moradia digna, à saúde e ao bem viver.

03 **438.** Garantir a mudança do termo “inativo(a)” por “aposentado(a)” em
04 todos os documentos oficiais, leis e normas públicas, via Projeto de Lei.

05 **439.** Desenvolver campanhas educativas sistemáticas, durante todo
06 o ano e em especial nas datas alusivas à pessoa idosa, através dos
07 meios de comunicação, com as informações necessárias e esclare-
08 cendo que não denunciar a violência é crime.

09 **440.** Garantir a inserção de conteúdos sobre o processo de enve-
10 lhecimento, o respeito e à valorização da pessoa idosa, em todos os
11 níveis e modalidades da Educação Básica, em cumprimento ao art.
12 22 do Estatuto do(a) Idoso(a), com regulamentações do Conselho Na-
13 cional de Educação e dos Conselhos Estaduais de Educação.

14 **441.** Adequação de currículos, metodologias e material didático aos
15 programas educacionais destinados à pessoa idosa.

16 **442.** Garantia de que a EJA possa ser ofertada por disciplina, a fim de
17 facilitar aos(às) idosos(as) de baixa, ou nenhuma renda, o acesso à
18 educação.

19 **443.** Implementação nos salários dos(as) aposentados(as) da gratifi-
20 cação relativa ao auxílio transporte e de todos os demais benefícios.

21 **444.** Intensificar a luta pela aprovação da PEC 555/06 que acaba com a
22 contribuição previdenciária de servidores(as) públicos aposentados(as).

23 **445.** Aprovação de lei estadual que reconheça como idosa a pessoa
24 quando completar 60 anos, para fins de gratuidade no transporte
25 coletivo, conforme preceitua o Estatuto do Idoso, em seu artigo 39,
26 parágrafo 3º.

27 **446.** Pagamento dos precatórios aos(as) aposentados(as) e idosos(as)
28 conforme Lei 12.008/09 e EC Nº 62/09.

29 **447.** Retirar do 13º o desconto do fundo financeiro inativos e do fun-
30 do previdenciário inativos dos(as) aposentados(as).

31 **448.** Garantir a desaposentação, que consiste no direito do(a) apo-
32 sentado(a), que retornou ao trabalho, poder solicitar novo benefício
33 de maior valor.

34 **449.** Garantir que a elevação de nível do(a) professor(a) aposenta-
35 do(a), seja automático, toda vez que houver reformulação ou criação
36 de uma nova tabela de vencimento e que o(a) professor(a) aposen-
37 tado(a) ocupe na nova tabela o nível equivalente da tabela anterior,
38 garantindo assim a isonomia de acordo com a Lei 103/04.

39 **450.** Garantia do princípio de isonomia para todos(as) aposenta-
40 dos(as), cobrando a imediata implementação das promoções e pro-

gressões e o pagamento dos atrasados para quem aposentou depois	01
de 01/08/2015 – funcionários(as) e 01/10/2015 – professores(as).	02
451. Implantar, em conjunto com o CEDI e CADP idoso, a delegacia da	03
pessoa idosa no Estado e nos municípios, com pessoal especializado	04
para o atendimento.	05
452. Criação e/ou ampliação do número de unidades de Centro Dia	06
do(a) Idoso(a), nos municípios, independente do número de habitan-	07
tes, com serviços de proteção social especial para pessoas idosas e	08
suas famílias, garantindo financiamento das três esferas de governo	09
com equipe exclusiva de profissionais capacitados(as);	10
453. Garantia de orçamento para ampliação das equipes de refe-	11
rencia nos Centro Especializado de Assistência Social – CREAS, no	12
Centro de Referência de Assistência Social - CRAS e demais equi-	13
pamentos, objetivando melhorar o atendimento à pessoa idosa,	14
possibilitando a articulação em rede, promovendo a superação da	15
violação de direitos bem como a capacitação dos(as) protagonistas	16
desta política.	17
454. Assegurar, através de políticas públicas estaduais, um novo Sis-	18
tema de Assistência à Saúde para o conjunto de Trabalhadores(as)	19
em Educação Aposentados(as), e que esse novo sistema de atendi-	20
mento à saúde garanta a oferta de assistência à pessoa idosa em	21
sua residência (fisioterapia, assistência social, medicina da família), a	22
cobertura total para exames e cirurgias e a inclusão do(a) profissional	23
geriatra em todas as unidades de atendimento.	24
	25
4.11 Deficiência e prática pedagógica	26
	27
455. O trabalho é uma atividade humana produtiva. Nesta com-	28
preensão, o trabalho não é apenas uma atividade econômica, realizada	29
com fins de satisfação das necessidades básicas vitais de sobrevivência.	30
Como atividade humana produtiva, o trabalho está na base do surgimento	31
do próprio ser social. Então, o próprio ser social surge como resultado do	32
trabalho humano produtivo.	33
456. Nesta perspectiva resumida, o trabalho possui a dimensão ma-	34
terial e a dimensão intelectual. Junto com o trabalho, a educação social/	35
escolar é outra atividade humana essencial na vida de qualquer pessoa,	36
com ou sem deficiência.	37
457. Não obstante esta realidade, o fato é que ao longo da história,	38
as pessoas com deficiência sempre foram excluídas do direito ao trabalho.	39
Se o trabalho é uma atividade humana produtiva, a principal explicação	40

EIXO IV Valorização, formação
e condições de trabalho dos(as)
trabalhadores(as) em educação

social para a exclusão das pessoas com deficiência do direito ao trabalho, na base, sempre esteve como justificativa cultural a improdutividade desta força de trabalho.

458. De uma ou de outra maneira, a própria educação social/escolar, sempre contribuiu com a reprodução desta ideia ainda presente e tão difundida na sociedade, nos sistemas educacionais e dentro das próprias escolas públicas.

459. Embora o direito ao trabalho para as pessoas com deficiência esteja previsto na Constituição Federal de 1988, na legislação nacional e na legislação estadual, ingressar no mercado de trabalho privado e mesmo no serviço público, tem se revelado uma barreira praticamente intransponível para essas pessoas.

460. Mesmo assim, na educação paranaense, quando isso acontece, seja dentro das estruturas organizativas superiores do sistema educacional, dentro das escolas públicas ou em outros espaços pedagógicos, os(as) professores(as) e funcionários(as) com deficiência, sofrem com o preconceito, discriminação e o não reconhecimento do seu trabalho, como uma atividade humana criativa e socialmente útil.

461. A ideia da invalidez social dos trabalhadores e trabalhadoras com deficiência, não vem apenas de uma lógica estatal profundamente alinhada e a serviço do capital, mas, está presente e se esparrama dentro e entre os(as) próprios(as) colegas de trabalho sem deficiência.

462. Até em nossa própria organização sindical, comprometida e alinhada com um projeto de transformação social e educacional, com uma proposta de escolas verdadeiramente inclusivas, esta questão ainda não mereceu a devida atenção. Como coletivo ampliado, os trabalhadores e trabalhadoras com deficiência, estão juntos(as) e incluídos(as) no conjunto da categoria. Contudo, esses trabalhadores e trabalhadoras possuem condições e necessidades específicas que precisam ser respeitadas e consideradas pela Seed, pelas escolas e pela própria APP Sindicato, quando da definição e negociação das pautas da categoria.

463. Nesta perspectiva, as duas principais armas de combate às ideias que sustentam, alimentam e difundem a invalidez social dos trabalhadores e trabalhadoras com deficiência, são justamente o trabalho social e a educação social. Na concepção vigotskiana de trabalho social e educação social, não existe nenhum espaço e nenhuma margem que possa pensar e alimentar qualquer ideia de filantropia.

464. A ideia do trabalho enquanto filantropia, da caridade ou de qualquer outra forma de desqualificação e desvalorização dos trabalhadores e trabalhadoras com deficiência, dentro e fora das escolas públicas

e mesmo em outros espaços sociais, precisa ser combatida com firmeza e convicção por todos e todas que acreditam e lutam por uma educação verdadeiramente alinhada com um projeto de emancipação de classe.

Propostas:

465. Desenvolver estudos e pesquisas, sobre as necessidades e realidades objetivas e subjetivas dos trabalhadores e trabalhadoras com deficiência da Rede Estadual de Ensino. Quais são as condições de trabalho desses(as) profissionais dentro das nossas escolas? Suas necessidades específicas com instrumentos de trabalho e tecnologias assistivas são efetivamente atendidas? Quais são as bases do preconceito e da discriminação ainda existente?

466. Defender a estruturação de um setor dentro do GRHS da Seed, com conhecimento de causa, para tratar dos assuntos relacionados com as questões laborais específicas dos professores (as) e funcionários (as) com deficiência. Hoje, quando essas questões aparecem, são remetidas para o Departamento de Educação Especial - DEE. Porém, esta não é a finalidade deste Departameto.

467. Garantir a adoção, em todos os seus documentos oficiais e/ou extra-oficiais e em todas as formas de comunicação com os(as) profissionais da Educação, de linguagem inclusiva a partir dos termos e expressões utilizadas pelo movimento da Pessoa com Deficiência (PcD), considerando também as normas atualizadas acerca da questão;

468. Que se proceda à adequação física dos espaços educativos, adotando e/ou ampliando acessibilidade, de acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI);

469. Adote-se as técnicas e tecnologias assistivas e de acessibilidade, em todos os meios de comunicação (escritos, impressos, falados, etc), considerando o Braille e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS);

470. Que dos órgãos governamentais, em todos os âmbitos, para que incluam conteúdos relativos à PcD em suas normativas, orientações técnicas, na construção dos PPP's (Projetos Político-Pedagógicos) das escolas e demais conteúdos voltados à educação, bem como, para que se procedam capacitação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação, voltada para esta temática, inclusão e formas adequadas de tratamento à PcD com vistas à superação do capacitismo.

471. Regulamentação da aposentadoria especial no serviço público

estadual, para os(as) servidores(as) públicos, inclusive da educação. No setor privado, ela já foi regulamentada. Sobre isso, já tem jurisprudência do STF, reconhecendo a omissão do agente público e determinando que servidores(as) públicos com deficiência, sejam aposentados(as) com base neste direito constitucional.

472. Fazer um diagnóstico dos(as) professores(as) e dos(as) funcionários(as) PcDS na área da educação.

4.12 O impacto das reformas nas redes municipais

473. A APP-Sindicato completa 75 anos em meio a um cenário político-sindical dos mais desafiadores de sua história. Com o avanço do capitalismo em busca de ampliar ainda mais a concentração de renda, o governo estadual (alinhado ao federal e servindo de guia para as prefeituras) desmonta as políticas de bem-estar social, aprofundando o neoliberalismo e transformando os direitos, como a educação, em mercadoria (serviços).

474. Para concretizar esse processo os sindicatos, demais organizações e movimentos sociais da classe trabalhadora, que se opõem a esse desmonte, são eleitos como seus principais inimigos. As armas utilizadas por esses governos têm sido a polarização das pautas sociais e políticas, contrapondo-se ao debate progressista e a propagação das “fake news” com viés moral e com recorte religioso fundamentalista. Essa política recrusdescedora é também de viés empresarial, privatista e meritocrática e atinge de cheio a educação municipal em todas as suas dimensões.

475. É na já fragilizada educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental que esse desmonte se faz sentir de forma mais acentuada, dada a história da educação brasileira que sempre relegou a estas etapas do ensino, as mais precárias condições de financiamento, trabalho, carreira e valorização profissional.

476. As redes municipais em 2021 foram responsáveis por 49,5% de todas as matrículas na Educação Básica no Brasil. Entre os anos de 2017 a 2021 as matrículas praticamente mantiveram-se estáveis. São mais de 1,1 milhões de docentes distribuído em 107,4 mil escolas. Neste quinquênio as matrículas mantiveram-se estáveis e houve uma leve aumento no número de docentes e queda 4,8% no número de escolas.

NÚMERO DE MATRÍCULAS, DOCENTES E ESTABELECIMENTOS DAS REDES MUNICIPAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, BRASIL, 2017 E 2021

Ano	Matrículas	Docentes	Número Escolas
2017	23.101.736	1.139.989	112.899
2021	23.135.793	1.147.526	107.457

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017 e 2021

477. Em 2021, no Paraná as redes municipais representavam 44,1% das matrículas e têm-se mantido estáveis no período de 2017 e 2021. Houve o crescimento no número de docentes, de 63 mil para 65,4 mil, um acréscimo de 3,6%. Assim como houve um leve acréscimo de 1% no número de escolas.

NÚMERO DE MATRÍCULAS, DOCENTES E ESTABELECIMENTOS DAS REDES MUNICIPAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, PARANÁ, 2017 E 2021

Ano	Matrículas	Docentes	Número Escolas
2017	1.047.530	63.085	5.130
2021	1.047.543	65.403	5.194

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017 e 2021.

478. A Secretaria de Assuntos Municipais da App-Sindicato acompanha cerca de 200 dos 399 municípios do Paraná. Cada rede municipal com suas especificidades e complexidades.

479. Em relação ao cenário nacional, desde o golpe de 2016, foi promulgada pelo então presidente Michel Temer, a Emenda Constitucional 95, popularmente conhecida como “PEC do Teto de Gastos”. Essa emenda alterou o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) trazendo inúmeros dispositivos que impuseram ao governo federal um teto de gastos que limita o investimento que pode ser feito nos mais diversos setores de economia e serviços. O novo regime leva em consideração o orçamento do ano anterior, acrescido da inflação daquele ano. No caso da educação e da saúde, o ano-base para instauração do teto foi 2017, com início de aplicação no ano seguinte, em 2018. A EC 95 não permite que haja crescimento nos investimentos e despesas do governo em hipótese alguma, desconsiderando até mesmo uma conjuntura de crescimen-

to econômico ou demográfico nas próximas duas décadas. Desta forma, para se investir numa área é preciso cortar de outra.

480. A EC 95 freou o avanço educacional do país, de modo que a meta de acréscimo de investimento para o quinto ano do PNE, em 2019, já não foi atingida. O investimento público em educação, impedido de ser aumentado, acabou por se manter na casa dos 6%.

481. Isto se reflete nos recentes resultados na luta contra o analfabetismo. Segundo levantamento da Pesquisa Nacional por Amstras de Domicílio Contínua (PNAD), promovida pelo IBGE entre os anos de 2017 e 2018 em mais de 3 mil municípios, constatou-se que aproximadamente 6,8% dos brasileiros não conseguem ler ou escrever um simples bilhete, totalizando mais de 11 milhões de habitantes.

482. Ao aprovar a EC 95 o governo além de inviabilizar o cumprimento do PNE quebra o pacto social de pensar e planejar a educação numa perspectiva mais abrangente em direção à melhoria dos quadros e índices de todas as regiões do país, principalmente as que possuem um déficit maior. Para reverter tal situação só mesmo uma mudança na rígida legislação da EC 95.

483. Esta política nefasta impediu o desenvolvimento e viabilidade do Plano Nacional de Educação (PNE) que estabelece as 20 metas do Sistema Educacional Brasileiro. Conforme o que se apresenta no Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação - 2020, feito pelo INEP e divulgado no dia 02 de julho de 2020, apenas uma meta foi cumprida na sua integralidade

484. Dentre as metas do PNE 2014-2024, prevêm-se, a universalização do ensino infantil e fundamental, aumento no número de creches de modo a atender 50% das crianças de até três anos, erradicação do analfabetismo absoluto e valorização dos(as) profissionais do magistério através da equiparação salarial dos(as) profissionais com escolaridade equivalente.

485. No último período travamos também imensa luta contra a “Reforma” da Previdência que exterminou direitos de aposentadoria atingindo diretamente nossa já exaurida categoria, com a sobrecarga de trabalho e elevado nível de adoecimento. A “Reforma” Trabalhista, por sua vez, possibilitou o precarizado trabalho intermitente (escravizado) no âmbito da educação e a “Reforma” Tributária, por hora parada no Congresso Nacional, ameaça a desconstitucionalização dos recursos vinculados ao financiamento da educação pública.

486. Além do desmonte financeiro, enfrentamos ameaças à liberdade de cátedra, com o cerceamento do pensamento crítico nas nossas es-

colas; o monitoramento/controle das atitudes dos(as) trabalhadores(as) da educação, com o suposto discurso da modernidade; a caça à chamada “ideologia de gênero”, que impõe um comportamento desrespeitoso à diversidade, eliminando a possibilidade da consolidação da escola como um espaço de emancipação social; a imposição da chamada “escola sem partido”, consolidando uma narrativa da escola “sem ideologia e sem política”, mas consubstanciam uma escola com a ideologia do governante de plantão. Todo esse retrocesso educacional, somado a políticas de privatização e terceirização da educação, praticadas no estado, caminha a passos acelerados para a transformação da educação pública, também nas redes municipais, em objeto de exploração do capital.

487. No ano de 2020, trabalhadoras e trabalhadores das redes municipais, em plena pandemia, foram impactados(as) pela falta de um Sistema Municipal de Educação na grande maioria dos municípios. As práticas administrativas antidemocráticas trouxeram inúmeras situações de desrespeito aos direitos e imposição de uma jornada de trabalho duplicada (por vezes triplicada) e sem o fornecimento da estrutura adequada. Professoras(es), funcionárias(os) e famílias foram forçados(as) a utilizarem seus celulares, sua energia, internet e seus computadores e aqueles(as) que não dispunham de todas essas tecnologias, se expuseram ao perigo realizando e/ou buscando atividades impressas nas escolas. Pressão, cobranças, dificuldades e sobrecarga que geram cansaço e adoecimento muitas vezes. Cortes de jornada suplementar, convocação para desvios de funções e trabalho em barreiras sanitárias, em muitos casos dificultaram a organização pedagógica das escolas e trouxeram prejuízos de adaptação aos processos de ensino aprendizagem durante a pandemia.

488. O que constatamos, relacionado ao processo ensino aprendizagem, ao verificar as perguntas levantadas no questionário elaborado pela APP-Sindicato através da Secretaria de Assuntos Municipais, relativo às condições de trabalho durante a pandemia, é que os livros didáticos e as apostilas organizadas pela própria escola foram as principais ferramentas para ensinar de forma remota, as crianças a ler e escrever. Todos(as) conhecemos suas limitações nas práticas de alfabetização, mas foi o único caminho encontrado pela escola e professores(as) para garantir um mínimo de atendimento às crianças nessa fase. Com raras exceções, esta foi à tônica das aulas remotas. O uso exclusivo de suportes impressos nas atividades, livro didático e folhas fotocopiadas foram a alternativa usada.

489. Esse fato está relacionado, à falta de estrutura e condições tecnológicas das escolas e das famílias e também dos e das profissionais da educação. Em suma, identificamos que as atividades de alfabetização e

também dos demais anos, foram desenvolvidas através de textos impressos enviados às crianças, com orientações, quando possíveis, enviadas por áudio de WhatsApp para mães, pais e responsáveis. Seguiu-se este modelo remoto, com poucas mudanças no período mais agudo pandêmico. Um quadro complexo do ensino remoto nos anos iniciais do Ensino Fundamental na realização das atividades de alfabetização, especialmente, pela falta de internet, ferramentas tecnológicas e acesso a diferentes livros impressos. O sucateamento das escolas públicas, pela falta de investimento e o não cumprimento das metas e estratégias do PNE, PEE e PME, aumentou a distância já existente entre escolas públicas e privadas, atingindo, mais uma vez, os(as) mais desfavorecidos(as), os(as) mais vulneráveis.

490. A falta de cuidado, planejamento e organização das secretarias municipais que, em muitos municípios, aderiram ao modelo estadual, também ajudaram a configurar um quadro de dificuldades que resultaram numa lacuna de aprendizagem. Só com muito planejamento e investimento por parte dos governos municipais, em consonância com estadual e federal, para a recuperação dos níveis de aprendizagem desejados em cada etapa, nível e modalidade escolares.

491. Outro aspecto importante foi, e ainda é, o desafio de estancar a evasão escolar por conta do empobrecimento das famílias que retiram filhos e filhas para auxiliar no trabalho e sustento das mesmas. Com o desmonte e desconfiguração de políticas assistenciais como bolsa família, os(as) estudantes das famílias vulneráveis são os(as) mais atingidos(as).

492. Diante do agravamento da pandemia do Covid-19, numa sonora sintonia com as forças progressistas da sociedade, a categoria pediu auxílio emergencial digno, saúde e vacina para todos e todas para que pudessemos retomar as atividades em segurança. Denunciamos o golpe do Governo Bolsonaro que rebaixou o Custo Aluno do Fundeb em 2020, zerando o reajuste do Piso Salarial Profissional Nacional para o magistério, previsto para 2021. Mobilizamos nossas direções municipais e a luta continuou, em curso junto à CNTE, para a correção do índice de reajuste do PSPN.

493. Diante deste cenário, trabalhadoras e trabalhadores das redes municipais se desdobraram entre trabalho, cuidados com a pandemia ainda sem controle efetivo e a reivindicação de melhorias nas condições de trabalho e recomposição salarial. Como o reajuste do piso foi negado, a APP elaborou parecer solicitando às prefeituras a correção das perdas referente ao período e apontou o INPC como fator mínimo de correção como forma de amenizar o impacto nos salários de professores(as) e funcionários(as) de escolas. Com a maioria dos municípios acatando e com parecer favorável do TCE - Tribunal de Contas do Estado, afirmando a legitimidade da repo-

sição, mesmo à luz da CF e apesar das restrições da LC 173, que impedia aumento de despesas durante a pandemia, em agosto de 2021, a decisão do ministro do STF – Supremo Tribunal Federal, Alexandre de Moraes, suspendeu o reajuste em todo o país. A atuação permanente da APP assegurou êxito em algumas ações, minimizando o impacto dessa decisão em muitos locais, o que garantiu pelo menos a não devolução de valores já recebidos.

494. A política de sucateamento e empobrecimento da pesquisa, ensino e extensão das universidades, imposta pelo governo Bolsonaro trouxe reflexos nefastos nos processos de formação acadêmica e intercâmbio pedagógicos/científicos com as prefeituras. Isto afeta diretamente a formação continuada, dependente, em muitos casos, das universidades, tão necessária nas redes municipais. Outro dado relevante é a ausência da ampla divulgação nos municípios, do monitoramento dos Planos Municipais de Educação de forma coordenada.

495. A aprovação do Fundeb Permanente, em 25 de dezembro de 2020, foi palco de uma luta intensa contra a tentativa de golpe da banca-privatista do governo Bolsonaro que, durante a sua regulamentação, aprovou emendas destinando recursos públicos para o sistema privado.

496. A regulamentação do Fundeb foi alvo de disputa do setor privado e mercadológico da educação, que tem sua representação parlamentar na câmara e no senado federal e que colocou empresas privadas na captação de recursos, distorcendo a construção histórica dos conceitos de valorização dos(as) profissionais de educação pública. Mais profissionais para serem pagos(as) com aumento de 10% na cota prevista para pagamento de remuneração (70%) e possibilidades de terceirização, repasses de recursos do fundo a instituições de educação profissional do chamado “Sistema S” (Senai, Sesi, Senac, Sesc), mediante celebração de convênios e parcerias. Uma intensa luta coordenada pela nossa Confederação Nacional dos(as) Trabalhadores(as) em Educação – CNTE e por diversos segmentos defensores da educação pública, conseguiu barrar no Senado e no retorno à Câmara, esse atentado contra a Educação Pública.

497. Em 2022, com uma nota extraoficial, o MEC se posicionou junto a CNM - Confederação Nacional dos Municípios, pela mudança na Lei do Piso Nacional, em relação ao artigo que define o critério de atualização anual. Por esta interpretação, o reajuste seria novamente nulo (0%) em 2022. Depois de muita pressão e mobilização nossa, via CNTE, em 02 de fevereiro o MEC edita a portaria reconhecendo o cálculo do índice de correção já praticado que foi definido em 33, 24%.

498. Com orientação da CNTE, a secretaria de Assuntos Municipais da APP-Sindicato organizou direções municipais no diálogo e negociação

com as prefeituras e, junto com nossa representação no conselho do Fundeb, nos apropriamos dos números e repasses de verbas, principalmente nos municípios que tiveram sobras no ano de 2021. Contrapusemo-nos aos equivocados argumentos da CNM contra o índice de reajuste entendendo que Educação nunca foi gasto e sim investimento. Exigimos dos(as) gestores(as) o cumprimento da lei a correção do Piso em toda a tabela de vencimentos, além do avanço das demais pautas como hora-atividade, saúde, condições de trabalho e carreira de funcionários(as) de escola.

499. Nossa concepção de Piso Salarial, a partir do art. 206, inciso VIII da CF de 88, é que o piso nacional da categoria de profissionais da educação é o valor abaixo do qual nenhum(a) educador(a) (professor(a), especialista e funcionário(a)) com formação técnico-pedagógica em nível médio e, em efetivo exercício na educação, poderá receber como vencimento inicial nos planos de carreira, para uma carga horária de trabalho de no máximo 40 horas semanais.

500. A carreira profissional dos(as) trabalhadores(as) da educação pública precisa considerar os seguintes pressupostos: garantir remuneração inicial e ao longo dos anos, por nível de formação e, no mínimo, equiparada às demais profissões de mesma escolaridade; possibilitar a formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais; prever mecanismos de evolução numa mesma função ou cargo, sem precisar deslocar os(as) profissionais para outras áreas escolares ou da rede de ensino; contemplar jornada de trabalho com tempo específico para a formação, a organização dos trabalhos acadêmicos, as reuniões pedagógicas e com os pais, mães e responsáveis e; garantir condições de trabalho com segurança nas escolas, cuidado da saúde física e psíquica dos(as) profissionais e fornecendo materiais e espaços adequados para a prática pedagógica.

501. A proposta de diretrizes de carreira foi expressa numa minuta de anteprojeto de lei elaborado pela CNTE, e contempla reivindicações históricas de nossa categoria, incorporando importantes avanços institucionais conquistados ao longo dos últimos anos, em especial, as leis 11.738/08 e a 14.113/20. Contudo, ela não significa um teto para as carreiras – embora seja superior à maioria dos planos de carreira pesquisados pela CNTE. Pelo contrário, as diretrizes devem ser consideradas como um patamar mínimo para a valorização da carreira de todos(as) os(as) profissionais que atuam na educação pública.

502. Nosso grande desafio para o próximo período é retomar esta importante demanda e ainda garantir a devida indissociabilidade de piso e carreira na formulação e reformulação de novas leis. Nossa experiência com as negociações da pauta e na aprovação e regulamentação do Fun-

deb, agora permanente, nos mostrou a necessidade de uma organização coletiva e inserida nas lutas políticas da educação. Para tanto estas pautas prioritárias devem nortear nossa organização:

- Manutenção da lei do piso do magistério e dos planos de carreiras estendendo esse direito a todos(as) os(as) profissionais da educação, numa estrutura de carreira com parâmetros nacionais e com recursos financeiros da União, Estados, DF e Municípios, que atendam às prerrogativas de valorização profissional e de acesso e permanência com qualidade e equidade dos(as) estudantes à escola pública em todo Brasil.
- Cumprimento das metas do Plano Nacional, Estadual e Municipais de Educação participando e exigindo o monitoramento e avaliação com divulgação para toda a sociedade.

503. Inúmeras vezes tivemos que nos mobilizar e barrar ou até, atenuar os ataques ao fundo que deveria ser a principal sustentação da qualidade da Educação Pública. Aprendemos na prática que, se a bancada da educação fosse maior, os reveses sofridos poderiam ser menores. As lições aprendidas ficaram. Existe um projeto de sociedade e ele está em disputa. Nós, das Redes Municipais, temos um papel de extrema importância, pois é no município que o princípio dessa disputa acontece. E cabe a APP-Sindicato instrumentalizar trabalhadores e trabalhadoras das redes municipais a fazer o enfrentamento ao desmonte dos serviços públicos e contra a retirada de direitos. Só quem defende nossa pauta merece nosso apoio!

504. Esperançar sabendo quem de fato nos defende é essencial para mudarmos o projeto de sociedade neste ano de escolha dos(as) governantes e legisladores(as).

4.13 Saúde dos(as) trabalhadores(as) em educação

505. Em nome da redução de custos, o governo do Paraná ignora e descumpre leis, compromissos de campanha e de encerramento de greves, partindo para a ilegalidade. No mês de janeiro de 2017, as resoluções 113 e 357, que deliberaram sobre a forma de distribuição de aulas para o ano letivo de 2017 na rede estadual, resultaram em duas consequências de efeitos gravíssimos, que levam a precarização das condições de trabalho e do processo de ensino-aprendizagem.

506. A primeira consequência foi à “generalização”. A fim de reduzir atestados, puniu-se os afastamentos médicos descontando, do tempo de

01 efetivo serviço, todas as licenças dos(as) professores(as) nos últimos cin-
02 co anos, excetuando somente as licenças-maternidade e adoção. Medida
03 perversa que ataca educadores(as) com maior tempo de trabalho no esta-
04 do e que, por consequência da resolução, tiveram seus salários reduzidos
05 pela metade, uma vez que não puderam assumir a carga complementar
06 de aulas para a jornada de 40 horas semanais de trabalho.

07 **507.** Do ponto de vista jurídico esta medida feriu princípios constitu-
08 cionais como o direito à Saúde. Ao insinuar que parte dos atestados médi-
09 cos seria fraudada, sem qualquer averiguação desta possível ilegalidade,
10 resolveu-se punir todos(as) os(as) doentes como se fossem corruptos(as)
11 e os(as) médicos(as) igualmente corrompidos(as).

12 **508.** Outra medida com danos irreparáveis foi a redução da jornada
13 em hora-atividade. O principal objetivo desta medida foi reduzir despesas,
14 desempregando milhares professores(as) PSS. Obrigar professores(as) a
15 assumirem maior número de aulas, traz efeitos danosos para a saúde
16 dos(as) trabalhadores(as). Do ponto de vista do trabalho, aumentará ine-
17 vitavelmente, o adoecimento em nossa categoria. Professores(as) que há
18 tempos trabalhavam numa única escola, estão em até sete unidades.

19 **509.** Na pesquisa *Exploração e Sofrimento Mental de Professores: um*
20 *Estudo na Rede Estadual de Ensino do Paraná*, realizada pelo professor Dr.
21 Guilherme Souza Cavalcante de Albuquerque, ficou expresso a relação do
22 adoecimento mental com a carga horária e a quantidade de estudantes em
23 sala. Evidenciou-se que a prevalência de casos indicativos de distúrbios psí-
24 quicos é muito elevada entre os(as) professores(as) e que há indícios da as-
25 sociação desta prevalência com diversas formas de exploração no trabalho.

26 **510.** Quanto aos(às) funcionários(as) de escola, há muito desgaste
27 físico devido ao acúmulo de trabalho. Quando sai um(a) funcionário(a) por
28 conta de licenças, ele(a) não é substituído(a) e o trabalho é dividido entre
29 os(as) que ficam.

30 **511.** Ainda no que se refere às questões de saúde, há a especificida-
31 de de que esta é uma profissão eminentemente feminina. As educadoras
32 estão submetidas a uma dupla e, em muitos casos, a uma tripla jornada
33 de trabalho, o que as faz mais suscetíveis ao adoecimento. Uma política de
34 saúde pública de atendimento aos(às) educadores(as) precisa refletir essa
35 condição de gênero.

36 **512.** Temos demonstrado ao governo que suas políticas na área da
37 educação têm relação direta com o adoecimento dos(as) educadores(as).
38 Temos cobrado nas mesas de negociação, a melhoria do SAS e da Perícia
39 Médica. No entanto, o governo restringe-se a reconhecer o problema, mas
40 não apresenta soluções.

513. Sabemos que as condições de atendimento a saúde oferecida aos(as) servidores(as) são péssimas, mas os responsáveis diretos são os sucessivos governadores. No caso do atual governador, Ratinho Junior, a prática autoritária de retirada de direitos, a ausência de diálogo, as ameaças constantes, tem favorecido mais sofrimento e, portanto, inevitavelmente mais adoecimento. É preciso que Ratinho Junior coloque em prática seu compromisso público de diálogo, respeito e valorização. É fundamental que dê início à Conferência Estadual de Saúde dos(as) servidores(as), pauta assumida na greve de 2019 que, até o momento, não teve proposta de encaminhamento.

4.13.1 SAS – Sistema de Assistência a Saúde

514. Os atendimentos de Saúde aos(as) servidores(as) estão centralizados em 15 macrorregiões (cidades-sede), que, por sua vez, contratam serviços em outras 18 cidades (mesorregiões). Isto revela que dos 399 municípios do Estado, somente 33 – ou 8,2% deles – contam com atendimento do SAS. O que reivindicamos é um sistema eficiente, regionalizado e com atendimento de qualidade.

515. Hoje temos um sistema ofertado pelo Estado no modelo SAS, que é restrito, caro e absolutamente insuficiente e inadequado para atender às necessidades do conjunto dos(as) trabalhadores(as) que adoecem cada vez mais nos seus locais de trabalho. Quando estes(as) trabalhadores(as) procuram assistência médica, dificilmente conseguem. Não há cobertura para diversos procedimentos importantes como cirurgias cardíacas, próteses e órteses. Diversos hospitais contratados para atendimento do SAS, não atendem adequadamente. Desde a criação da DIMS (Divisão de Medicina e Saúde Ocupacional), que deveria implementar uma ampla política de saúde ocupacional no serviço público, pouco ou nada mudou.

516. Desde o governo Beto Richa e agora no governo Ratinho Júnior, temos debatido exaustivamente um modelo de assistência médico-hospitalar que substituísse o Sistema de Assistência à Saúde (SAS). No entanto, os governos, com a postura de não levar em consideração a saúde do(a) servidor(a), têm sistematicamente desconsiderado a proposta.

517. Temos defendido o modelo de IPESaúde que baseia-se em um plano coletivo de autogestão que seria gerido por uma autarquia estadual com um conselho deliberativo paritário entre governo e servidores(as), conforme previsão do art. 42 da Constituição Estadual. O Fundo de Saúde seria constituído de, no mínimo, o dobro de recursos que hoje é destinado ao SAS (R\$ 140 milhões/ano). Haveria atendimento descentralizado em todo estado e ampla cobertura médica.

518. Outra de nossas defesas históricas, tem sido da aprovação de uma lei de Atenção Integral à saúde dos(as) trabalhadores(as) que, desde 2014, vem sendo apresentada como Projeto de Lei Complementar, com foco na prevenção e na promoção da saúde em um programa amplo, que tem por objetivo cuidar do bem-estar físico e psicológico dos(as) servidores(as), não importando seu vínculo e que ocorra a partir de seu local de trabalho.

519. A Constituição Federal garante aos(as) servidores(as), ocupantes de cargos públicos, alguns direitos sociais dos(as) trabalhadores(as) urbanos e rurais, entre os quais a redução dos riscos inerentes ao trabalho, por meio de normas de saúde, higiene e segurança. No entanto, é necessária legislação específica de segurança e medicina do trabalho para o(a) servidor(a) estatutário(a), bem como a identificação de competência para o seu estabelecimento, organização, manutenção e execução de inspeção do trabalho. Com aprovação de Lei Complementar, o Estado terá que implantar esta política.

4.13.2 Perícia Médica

520. Em 29 de fevereiro de 1992, através da Resolução Conjunta 01 – SEAP/SESA, foram instituídas as Juntas de Inspeção e Perícia Médica – JIPMS para comporem o Sistema Pericial do Estado do Paraná, cabendo à Secretaria de Estado de Administração – SEAP, através da Divisão de Medicina e Saúde Ocupacional – DIMS, a coordenação técnica do sistema.

521. Existem 17 JIPMS no estado, porém, sem estrutura física de funcionamento e com falta de profissionais habilitados(as). Os(as) servidores(as) públicos(as) do Paraná têm enfrentado grandes dificuldades quando necessitam passar pela perícia e os relatos de humilhações e constrangimentos são frequentes, além da obrigatoriedade de deslocamento de servidores(as) do interior para a capital, gerando custos e ampliando o adoecimento.

522. Durante o período em que as escolas estiveram fechadas por conta da pandemia de COVID 19, o governo desconsiderou os laudos médicos e exigiu o retorno ao trabalho de profissionais que estavam com depressão, dores crônicas, conjuntivite, entre outras. Um texto padrão passou a ser utilizado para indeferir atestados médicos de continuidade ou afastamento do serviço. Passaram a alegar que, o fato de não estarem em sala de aula, autorizava o trabalho virtual. Desconsideraram relatos como o aumento do cansaço, estresse, depressão em professores(as), funcionários(as), pedagogos(as), diretores(as) e também estudantes.

523. Mesmo oficializando o governo de que neste período a perícia se abstenha de alterar qualquer recomendação dos(as) profissionais de saúde aos(as) trabalhadores(as) da educação, as Perícias continuaram sendo realizadas de forma remota, o que contraria o código de ética médica e o parecer 03/20 do Conselho Federal de Medicina.

524. Reconhecemos que a perícia médica, assim como os serviços públicos estaduais, é precarizada. Há décadas não se tem concursos, sobrecarregando e também adoecendo os(as) profissionais remanescentes neste serviço. Sem qualquer debate o governo vem tentando emplacar uma terceirização neste serviço pois, em diversas regiões do estado, não há mais servidores (as) médicos(as) peritos(as).

525. A APP-Sindicato tem lutado para que o atendimento da perícia médica seja humanizado e tem denunciado os casos que chegam.

Propostas:

526. Que, através dos Poderes Legislativo e Judiciário, do Ministério Público Estadual (MPE) e do Conselho Estadual de Educação (CEE), seja garantido justiça e legalidade do Estado frente ao atendimento a Saúde dos(as) Servidores(as).

527. Garantir saúde através da medicina preventiva, pública e gratuita.

528. Reformulação do manual de perícia médica de acordo com a conjuntura da medicina atual.

529. Pagamento de hospitais e médicos de acordo com o número de usuários(as) atendidos(as).

530. Atendimento ao usuário independente do seu domicílio.

531. Inclusão de atendimento às pessoas com doenças graves degenerativas a exemplo de Alzheimer, Mal de Parkinson e outras.

532. Garantir o atendimento das especialidades médicas preventivas e alternativas (fonoaudiologia, oftalmologia, oncologia, psicologia, geriatria, acupuntura, homeopatia, fisioterapia e outras) com garantia de exames como ressonâncias e tomografias entre outros

533. Implantar programas de prevenção à saúde física e mental conforme Lei N.º14.992/06 e saúde vocal conforme Lei N.º14.993/06.

534. Ampliar o atendimento e a cobertura de cirurgia de pequeno/médio/grande porte.

535. Em atenção aos(as) profissionais readaptados(as), criação de uma comissão para análise criteriosa de todos os casos pendentes além da agilização da aposentadoria de todos(as) os(as) profissionais da educação de acordo com a gravidade, garantindo o cumprimento da lei.

536. Garantir que todos os tipos de contratos temporários tenham direito ao SAS.

537. Articular as ações de formação, organização e comunicação voltadas à defesa da saúde dos(as) trabalhadores(as) em educação, contemplando a análise de determinantes, riscos/cargas e danos à saúde, visando o combate à nocividade dos ambientes e processos de trabalho assegurando o recebimento de adicional de insalubridade e periculosidade.

538. Estabelecer política de atendimento aos(às) trabalhadores(as) em educação lesionados(as) e/ou aposentados(as) e readaptados(as), visando a garantia de direitos (tratamento/reabilitação, previdenciários e trabalhistas).

539. Realizar debates e oficinas de trabalho nas escolas para discutir mapa de risco e Organização por Local de Trabalho (OLT), estimulando a criação de comissões de saúde do(a) trabalhador(a) em todos os locais de trabalho com profissionais de segurança do trabalho.

540. Rever os contratos PSS, para que, quando se fizerem indispensáveis (licença médica, licença especial, licença maternidade, luto), lhes seja assegurado todos os direitos trabalhistas, previstos na CLT.

541. Conscientizar os(as) educadores(as) da importância do preenchimento do formulário CAT – Comunicado de Acidente de Trabalho, e em casos de acidentes e doenças relacionadas ao trabalho, que a chefia imediata providencie o preenchimento e encaminhamento e em seguida encaminhe uma cópia ao Sindicato.

542. Realizar campanha estimulando a denúncia veemente dos casos de assédio moral e sexual, implementando lutas para tipificar essas condutas violentas como crimes nas relações de trabalho.

543. Garantir o direito à informação sobre os riscos existentes em ambientes e processos de trabalho e reconhecer o direito de recusa ao trabalho em condições de iminente gravidade e pela não monetização dos riscos.

544. Instituir, de comum acordo com a APP-Sindicato e o Fórum da Entidades Sindicais, instâncias para que possam recorrer de laudos e condutas da perícia médica, inclusive no que se refere ao atendimento a eles(as) dispensados pelos(as) profissionais responsáveis pela perícia e nos casos em que existam questionamentos por parte dos(as) educadores(as) e demais servidores(as) doentes ou em licença.

545. Ampliar e descentralizar as perícias.

546. Estabelecimento de uma política de recursos humanos que assegure a valorização, profissionalização e a atenção integral à saúde

dos(as) trabalhadores(as), implementando a NOB/RH/SUS (Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUS).	01
	02
547. Defesa do Seguro de Acidente do Trabalho - SAT Público: estabelecer o nexó epidemiológico (metodologia que consiste em identificar quais doenças e acidentes estão relacionados com a prática de uma determinada atividade profissional) dos agravos relacionados ao trabalho na concessão de benefícios previdenciários, invertendo o ônus da prova.	03
	04
	05
	06
	07
	08
548. Que o estado desenvolva uma política de saúde do(a) trabalhador(a) para o(a) servidor(a), que venha a ser cumprida e fiscalizada, contemplando: permanentes programas de formação e informação quanto aos agravos à saúde do(a) trabalhador(a) e a obrigatoriedade de exames periódicos (médicos, laboratoriais e exames psicológicos), a serem registrados no prontuário de cada trabalhador(a) disponibilizando senha (<i>online</i>) para que cada trabalhador(a) acompanhe o seu prontuário.	09
	10
	11
	12
	13
	14
	15
	16
549. Implementação de um programa de saúde preventiva nos espaços escolares para todos(as) os(as) trabalhadores(as) em educação no seu período de trabalho, com acompanhamento de profissionais especializados(as).	17
	18
	19
	20
550. Realização do levantamento dos recursos humanos existentes nos locais de trabalho, visando identificar o número de trabalhadores(as) necessários(as) para evitar a sobrecarga e o desgaste nos processos de trabalho.	21
	22
	23
	24
551. Adicionar vacinação ou métodos preventivos de saúde, quando constatado que os(as) profissionais de educação fazem parte do grupo de risco.	25
	26
	27
552. Garantia de direitos aos(às) educadores(as) acometidos por agravos relacionados ao trabalho com o reconhecimento do nexó causal, tratamento e reabilitação, direitos previdenciários e trabalhistas.	28
	29
	30
553. Garantir o cadastro de médicos, laboratórios e hospitais em todas as cidades do Paraná, evitando deslocamento de grande distância e acúmulo de atendimento em regionais. "atendimento descentralizado".	31
	32
	33
	34
554. Implantação gradativa de lousas brancas em substituição às lousas verdes como medida de prevenção à saúde das(os) professoras(es).	35
	36
555. Garantia de fornecimento de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) aos(às) funcionários(as), assim como de produtos de limpeza adequados e certificados.	37
	38
	39
	40

EIXO IV Valorização, formação e condições de trabalho dos(as) trabalhadores(as) em educação

4.14 Porte de Escola

556. Não há dúvidas de que um dos maiores problemas da escola pública é a sua condição de funcionamento. A falta de profissionais dificulta o trabalho, pois muitos(as) estão ficando doentes com o acúmulo de trabalho e ao se afastarem, acabam sobrecarregando os(as) que ficam. Este quadro fica mais difícil ainda em relação aos(as) funcionários(as) de escola que não são substituídos(as) e estão hoje, em número absolutamente insuficiente. A Seed, tenta burlar esta falta de profissionais, colocando professores(as) readaptados(as) no lugar de funcionários(as) ou pedagogos(as) afastados(as) ou ainda, justificando com a contratação de pessoas de empresas terceirizadas que, para além de serem em número aquém da necessidade, essas pessoas, em sua maioria, não tem qualificação profissional para desenvolver o trabalho educativo que a escola exige.

557. Com isso, as equipes pedagógicas que já são de número insuficiente, ficam sobrecarregadas e, realizar suas funções de organização do trabalho pedagógico, torna-se bastante difícil. Sem uma alteração drástica dessas condições, dificilmente a realidade mudará.

558. A definição da quantidade de estudantes e de trabalhadores(as) para atendê-los(as) é, historicamente, um dos principais desafios da gestão da educação. Mais do que uma definição numérica ou de dimensão de estudantes por metro quadrado, o número de estudantes deve estar alinhado com o PPP da escola, com os projetos pedagógicos, com a realidade e necessidades pedagógicas dos(as) estudantes, a localização e a estrutura da escola.

559. A APP historicamente defende a garantia de um número máximo de estudantes por turma e por professor(a), de acordo com a seguinte proposta:

Educação Infantil (0 a 2 anos de idade): 6 a 8 crianças;

Educação Infantil (3 anos de idade): até 15 crianças;

Educação Infantil (4 a 5 anos de idade): até 20 crianças;

Ensino Fundamental (Séries Iniciais: 1º ao 5º ano): 25 estudantes;

Ensino Fundamental (Séries Finais: 6º ao 9º ano): 30 estudantes;

Ensino Médio: 35 estudantes.

560. Além do número de estudantes matriculados(as), para o cálculo do porte das escolas, outros critérios devem ser considerados como: a área construída do estabelecimento, o tipo de piso, o tamanho do pátio, quadras, escola com rua asfaltada ou não, se a escola é rural ou urbana, número de turmas e turnos de funcionamento da escola (considerando-se

as escolas que funcionam nos finais de semana no atendimento de projetos como: CELEM, NEM, Escola-aberta, dentre outros), modalidades de ensino existentes na escola, carga horária dos(as) professores(as) e funcionários(as); o turno de trabalho diferenciado pois os(as) funcionários(as) entram em horário de trabalho antes do turno dos(as) estudantes e saem depois; os espaços alternativos da escola, inclusive de oferta à comunidade; o local onde está o estabelecimento de ensino, pois há locais onde é necessário intensificar a segurança, a manutenção; disponibilidade de coordenações por área do conhecimento; disponibilidade para projetos especiais, como contraturno (em todos níveis de ensino), esporte e lazer, cultura, dentre outros; necessidade de direção e ampliação das equipes pedagógicas em todas as escolas, sem excepcionalidade do número de estudantes; coordenação para cada turno, para os setores de biblioteca, laboratório de informática, física, química, biologia etc.

561. Temos um acúmulo histórico deste debate e propostas formuladas para atender as necessidades da escola. Não é mais possível conviver com a falta de funcionários(as), pedagogos(as), diretores(as) auxiliares, seja pelo aumento da demanda de estudantes e de trabalho, além da burocratização dos processos e as necessidades sociais da comunidade ou ainda, pela ausência involuntária como afastamento por licença saúde. A contratação dos(as) profissionais deve ser realizada sempre que necessário, com urgência, uma vez que a falta destes(as) profissionais compromete o bom funcionamento das escolas e o desempenho das atividades pedagógicas e impacta diretamente na qualidade da educação ofertada aos estudantes.

Propostas:

562. Programar com antecedência, para o ano letivo, um percentual de substitutos(as) quando houver solicitação de licenças de qualquer natureza, respeitando o prazo legal, de maneira que não ocasione prejuízos no calendário escolar nos estabelecimentos educacionais.

563. Implementação da resolução que fixa o número máximo de estudantes por turma garantindo um número máximo de estudantes por turma e por professor(a).

564. Que o número de estudantes por sala siga as recomendações da OMS e da vigilância sanitária quanto ao espaço necessário para estudantes e professores(as) por metro quadrado.

565. Garantia de substituição imediata dos(as) profissionais da educação afastados(as) por licenças médicas ou outros afastamentos previstos em lei.

[illegible]

EIXO V ORGANIZAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

5.1 Educação básica: indicadores

566. A Educação Básica no Brasil tornou-se obrigatória pela Emenda Constitucional 59/2009, alterando a Constituição que previa a obrigatoriedade apenas para Ensino Fundamental. A desejada universalização do acesso à Educação Básica prevista pelo Plano Nacional de Educação (PNE) -2014, em certa medida, se concretizou dos 4 aos 17 anos. É verdade que um pouco menos no Ensino Médio. Ainda que tenhamos assistido nos últimos anos um pequeno incremento no número de matrículas de 0 a 3 anos em creches, ainda está muito aquém da universalização do acesso e atendimento das crianças nesta faixa etária (até porque não há previsão legal de que os municípios garantam vagas de 0 a 3 anos).

TAXA DE FREQUÊNCIA ESCOLAR BRUTA - BRASIL-2016-2019 (em %)

Faixa Etária	2016	2019
0 a 3 anos	30,4	35,6
4 a 5 anos	90,2	92,9
6 a 10 anos	99,5	99,8
11 a 14 anos	98,9	99,5
15 a 17 anos	87,2	89,2
18 a 24 anos	32,8	32,4

Fonte: IBGE, PNAD, 2020

567. Dados atuais da matrícula na Educação Básica fazem constatar que o atendimento se dá basicamente na Rede Pública, responsável por mais de 80% das vagas. No entanto, observa-se que ano a ano, há uma queda no número de matrículas, provavelmente decorrente da queda da taxa de fecundidade que tem feito a pirâmide etária inverter-se nas últimas décadas. Só para se ter uma ideia, a taxa de fecundidade que na década de 1970 era próxima de 6, hoje é inferior a 2.

NÚMERO DE MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, SEGUNDO OS ANOS 2017-2021

ANO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2017	48.608.093	39.721.032	396.482	16.222.814	23.101.736	8.887.061
2018	48.455.867	39.460.618	411.078	15.946.416	23.103.124	8.995.249
2019	47.874.246	38.739.461	404.807	15.307.033	23.027.621	9.134.785
2020	47.295.294	38.504.108	405.997	15.199.500	22.898.611	8.791.186
2021	46.668.401	38.532.056	377.147	15.019.116	23.135.793	8.136.345

Fonte: Inep, Censo Escolar, 2021.

568. Por conta das alterações legais, também é observável que hoje a rede municipal é a maior responsável pelas matrículas na Educação Básica (60% das matrículas da rede pública). Isto tem impacto direto no pacto federativo, uma vez que são estas redes que hoje demandam maior necessidade de recursos e que historicamente, seus/suas profissionais, têm as piores condições de trabalho e os piores salários, sendo que a ampla maioria dos municípios não cumpre a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional, nº 11.738/08.

569. No Paraná, os indicadores são equivalentes aos indicadores nacionais: mais de 80% das matrículas estão na rede pública e as redes municipais concentram quase metade de todas as matrículas. Quando confrontamos com os indicadores apresentados em nossa última conferência (2017), observamos que também há uma diminuição das matrículas no período de 6 anos (de 2.261,887 em 2015 para 2.201.593 em 2021). Nesse período, percebe-se que a rede estadual e privada foram as que perderam matrículas, enquanto as redes municipais tiveram um incremento nas matrículas da educação infantil, o que demonstra um investimento na universalização desta etapa da educação básica.

MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA, PARANÁ, 2021

Dependência Administrativa	Ensino Regular					TOTAL
	Ed. Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio*	
	Creche	Pré-Escola	Anos Iniciais	Anos Finais		
Federal	0	0	0	472	8.477	8.949
Estadual	90	927	3.205	499.809	313.845	817.876
Municipal	156.136	232.703	643.314	6.114	0	1.038.267
Privada	41.438	43.343	114.580	80.802	56.338	336.501
Total	197.664	276.973	761.099	587.197	378.660	2.201.593

Fonte: Inep, Censo Escolar, 2021.

* As matrículas se referem ao Ensino Médio Regular.

570. Em relação às taxas de rendimento e distorção idade série verificamos os seguintes indicadores:

**TAXA DE RENDIMENTO ESCOLAR, BRASIL,
REGIÃO SUL E PARANÁ, 2021**

Localização	Aprovação (%)			Reprovação (%)			Abandono (%)		
	AI	AF	EM	AI	AF	EM	AI	AF	EM
Brasil	98,5	97,8	95,0	0,6	1,1	2,7	0,9	1,1	2,3
Reg. Sul	99,1	97,2	91,0	0,8	2,1	4,8	0,1	0,7	4,2
Paraná	98,8	96,7	92,4	1,0	2,2	4,5	0,2	1,1	3,1

**TAXA DE DISTORÇÃO IDADE SÉRIE, BRASIL,
REGIÃO SUL E PARANÁ, 2021**

Localização	AI	AF	EM
Brasil	7,7	21,0	25,3
Reg. Sul	5,5	19,2	21,2
Paraná	4,7	12,7	14,3

Legenda:

AI = Anos Iniciais do Ensino Fundamental

AF = Anos Finais do Ensino Fundamental

EM = Ensino Médio

Fonte: Inep, Censo Escolar, 2021.

571. Ao verificar as taxas de rendimento e de distorção idade série, percebemos que os piores percentuais recaem sobre o Ensino Médio, o que demonstra o enorme desafio que se impõe a esta etapa de ensino. A reforma de 2017, logo após o golpe, e que vem sendo implementada desde então, não produziu os resultados que se esperava. Há que se considerar que os dados do Censo Escolar se referem ao ano de 2021, período que a maioria das escolas permaneceram fechadas por conta da pandemia e o ensino não presencial foi regra nas redes públicas e privadas no Brasil e no estado Paraná.

572. Mesmo com toda a artimanha do estado do Paraná em incidir sobre as taxas de rendimento, via de regra, elas são piores que as taxas médias do Brasil e da região sul. No entanto, as taxas de distorção idade série indicam que o Paraná está numa situação melhor do que as médias do Sul e do Brasil.

573. Sobre as desigualdades educacionais, a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio - IBGE de 2019, demonstra que a frequência escolar está diretamente relacionada às características socioeconômicas da

população. Os extratos urbanos, rural, raça e renda indicam a necessidade de superação destes condicionantes socioeconômicos. As atuais políticas educacionais (ou ausência destas políticas) do governo federal e estadual, só fez agravar o quadro. Não obstante, a superação destas desigualdades educacionais só é possível com a igualmente superação das desigualdades sociais. Os governos federal e estaduais estão na contramão de produzir políticas de geração de emprego e renda e políticas afirmativas.

574. Um jovem de 18 a 24 anos, de cor ou raça branca, tem duas vezes mais chances de frequentar uma universidade que um jovem de mesma idade de cor preta. Quando olhamos para o quinto jovem mais pobre comparado com o quinto mais rico, o primeiro tem 8 vezes menos chances de frequentar a universidade que o quinto mais rico.

**TAXA AJUSTADA DE FREQUÊNCIA ESCOLAR LÍQUIDA, POR
LOCALIZAÇÃO, QUINTOS DE RENDIMENTO PER CAPITA E
POR RAÇA E COR, SEGUNDO OS GRUPOS DE IDADE E NÍVEL
DE ENSINO-BRASIL-2019 (em %)**

Grupos de Idade	Localização		Quintos de Rendimento		Raça ou Cor	
	Urbana	Rural	1º Quinto	5º Quinto	Branca	Preta ou parda
11 a 14 anos, nos anos finais do E.F.			81,9	95,5	90,4	85,5
15 a 17 anos, no E.M.	73,7	60,2	57,5	90,0	79,6	66,7
18 a 24 anos, no E.S.	28,1	9,2	7,6	61,5	35,7	18,9

Fonte: IBGE, PNAD, 2019.

575. Fica evidente que, quanto maior a renda, maior é o acesso e a frequência à escola. Assim como, a escolaridade entre os(as) brancos(as) é maior que entre os(as) negros(as). E, quanto maior a escolaridade mais as diferenças se ampliam. Evidencia-se a necessidade de políticas educacionais inclusivas para pobres e negros(as) no Ensino Médio e Educação Superior, onde a diferença é ainda maior.

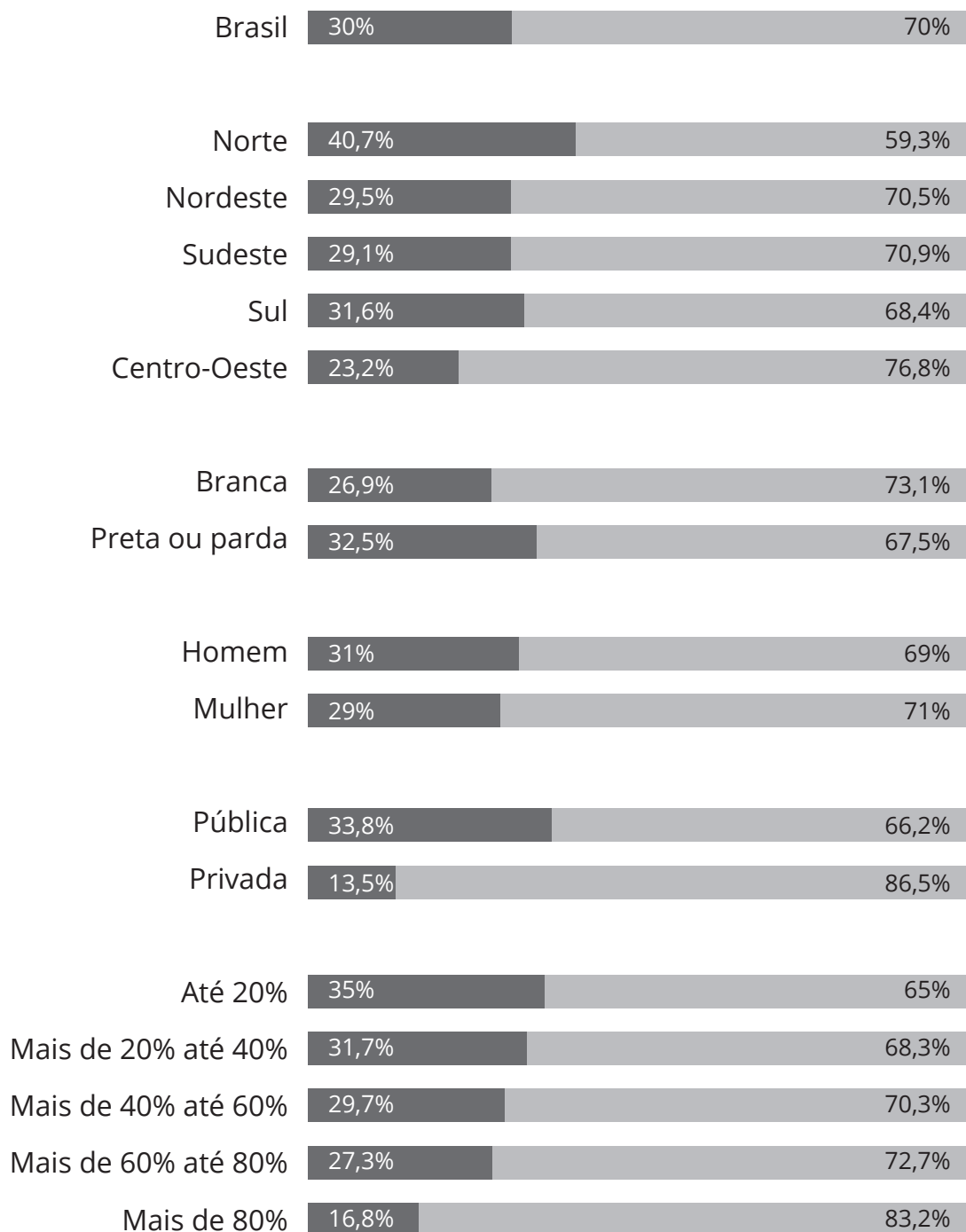
576. A meta 8 do PNE e do Plano Estadual de Educação (PEE)/PR tratam da equalização destas diferenças. No entanto, observamos que, passados oito anos de publicação desses planos decenais, as curvas de crescimento das taxas de frequência entre esses setores da população brasileira, pouco se alterou. A pandemia de COVID-19 fez agravar ainda mais essa situação.

577. O Censo escolar de 2022 destaca que a gratuidade do acesso à internet nos domicílios foi oferecida por 82,5% das escolas na rede federal, 21,2% nas estaduais e apenas 2,0% nas municipais. Já a disponibilidade de equipamentos aos(as) estudantes como computadores e *smartphones* foram de 80,9% na rede federal, 22,6% na estadual e 4,3% na municipal. Cerca de 80% dos(as) estudantes da rede pública estadual e quase a totalidade discente das redes municipais, não tiveram qualquer ajuda do poder público para acessar as aulas remotas. Segundo a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE, IBGE, 2021), apenas 48,6% dos(as) estudantes de 15 a 17 anos da rede pública dispunham, simultaneamente, de acesso à internet e computador ou notebook (IBGE, 2021).

578. Dados do IBGE da pesquisa PNAD-Covid19 de 2021 constatarem que durante a pandemia, no ano de 2020, não foram ofertadas quaisquer formas de atividades escolares a 10,8% dos(as) estudantes. Dos(as) que tiveram oferta de atividades escolares, somente 1,7% não realizaram e 86,9% realizaram total ou parcialmente as atividades disponibilizadas. O percentual dos(as) estudantes da rede pública sem recebimento de atividades foi 4,3 vezes maior do que o da rede privada, com 12,4% e 2,9%, respectivamente. Em novembro de 2020, cerca de 1/4 dos(as) estudantes de 6 a 17 anos da região norte do país, estavam sem atividades. Na região sul este percentual foi de 2,3%. Quando o extrato é entre a rede urbana e rural, 15,9% dos(as) que residiam na área rural não receberam atividades, enquanto que na área urbana esse percentual foi de 9,7%.

579. 86,9% dos(as) estudantes de 6 a 17 anos de idade sem aula presencial que realizaram ao menos parte do conteúdo pedagógico disponibilizado pelas escolas, 30% deles(as) ocuparam-se das demandas escolares somente de 1 a 4 dias por semana. Os(as) estudantes que faziam parte dos 20% com os menores rendimentos, apresentaram percentuais duas vezes maiores do que o grupo que pertencia ao quinto da população com os maiores rendimentos, 35,0% e 16,8%, respectivamente. Quase 1/3 dos(as) estudantes pretos(as) ou pardos(as) se dedicou por até 4 dias na semana (32,5%), em comparação com 26,9% dos(as) brancos(as). Meninos e meninas apresentaram percentuais de 31,0% e 29,0%, respectivamente. Levando em conta o perfil desigual dos(as) estudantes na comparação das redes pública e privada, não é de surpreender que a rede pública tenha apresentado um percentual mais do que o dobro do que aquele encontrado para a rede privada, 33,8% e 13,5%, respectivamente.

DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS ESTUDANTES DE 6 A 17 ANOS DE IDADE QUE FREQUENTAM ESCOLA SEM ATIVIDADES PRESENCIAIS E REALIZARAM AO MENOS PARTE DAS ATIVIDADES ESCOLARES DISPONIBILIZADAS, SEGUNDO AS CARACTERÍSTICAS SELECIONADAS - 2020



■ 1 a 4 dias / ■ 5 ou mais dias

Fonte: IBGE, PNAD COVID-19, 2021

5.2 Currículo da educação básica

580. O currículo é um tema caro à APP-Sindicato, que sistematicamente organiza reuniões, encontros, publicações, seminários estaduais e regionais para debatê-lo. Isto porque os(as) educadores(as) sabem da importância deste tema, afinal, o currículo não se restringe a uma lista de conteúdo de cada disciplina, mas abrange toda a organização da escola.

581. No cotidiano escolar, o currículo se manifesta naquilo que se ensina (as seleções de conteúdo) e em como se ensina (os métodos, as abordagens, as atividades, etc.). Entendemos também que o currículo evidencia as relações de poder envolvidas nesta seleção (Quem seleciona o que será ensinado? A partir de quais interesses? Com quais intenções).

582. Outro aspecto importante do currículo: devemos pensar não apenas no que está explícito, naquilo que vemos acontecer, mas nas ausências, como por exemplo, onde e como aparecem nas atividades escolares, os(as) indígenas, os(as) mais empobrecidos(as), os(as) negros(as), as mulheres? Que história nós ensinamos num país que foi, por 400 anos, baseado na escravidão?

583. Esses(as) são sujeitos que foram silenciados por muitos anos e que só recentemente entraram nos currículos escolares. Partindo dessas reflexões, pautamos os estudos sobre o currículo, ao mesmo tempo em que construímos propostas, programas e defendemos políticas de superação dessas invisibilidades e desses silenciamentos.

584. Como nos ensina o professor Miguel Arroyo e outros autores, o currículo é um “território em disputa”, uma vez que ali se concentram as práticas, os comportamentos, os valores, os conteúdos, praticamente toda a vida escolar. Cada concepção de educação vai defender um tipo de currículo. Por isso, os governos sempre se utilizam de reformas curriculares para impor seus projetos.

585. O modelo educacional concebido e executado pelo atual governo Ratinho Junior, tendo como secretário de educação o empresário Renato Feder, aprofundou o modelo empresarial de gestão educacional que já vinha do governo Beto Richa com base na pedagogia de resultados, além de encontrar um cenário nacional propício para implementação destas políticas; um cenário de desmonte da concepção republicana e democrática de educação. No lugar de um Estado que garanta uma educação voltada ao desenvolvimento humano, há uma escola com concepção de viés ideológico liberal, em que a proposta fim é conformar o sujeito empresarial a partir de uma nova racionalidade. Cada sujeito precisa se entender como uma empresa de si mesmo e desenvolver seu capital humano, na perspectiva de sempre obter

mais resultados para si mesmo. Nesta nova racionalidade, que se pretende a partir da educação, a escola assemelha-se a uma empresa e atividades de ensino-aprendizagem são vistas como um produto, um cálculo mensurável e de obtenção de custos e benefícios. No caso específico do Paraná, o resultado esperado, a “meta a ser alcançada” é o aumento no IDEB.

586. O secretário personifica essa nova racionalidade que visa atender medidas ideológicas de mercado. A otimização, a flexibilização, a meritocracia e a responsabilização, o controle e monitoramento, a platformização e algoritimização, são como mantras da atual gestão empresarial da Seed. Nessa perspectiva a educação deixa de ser um direito público, cuja responsabilidade pela oferta com qualidade é do Estado, para estar alinhada aos preceitos do mercado, assumindo o caráter de mercadoria. Assim como a mercadoria não só objetiva o sujeito como também o subjetivo, a educação pública, sob a égide neoliberal, tem como função subjeter o indivíduo aos princípios do mercado, tornando-o empresário ou empreendedor de si mesmo.

587. Para chegar a este novo modelo de gestão, a Seed utiliza-se da seleção meritocrática e formação continuada das direções de escolas, de supervisões externas às escolas (tutorias, embaixadores(as)), ou ainda, de plataformas como B.I, redação Paraná e Inglês Paraná.

588. Todas essas tecnologias humanas e digitais estão para alcance de metas e resultados, que podem ser verificadas e quantificadas a partir das provas externas e que resultará em um sistema meritocrático de avaliação, de responsabilização e de premiação de escolas, direções, professores(as) e estudantes. Para que isso se realize, a Seed utiliza-se de mecanismos de tutela, controle, vigilância e punição sobre o trabalho pedagógico, esvaziando a autonomia que pedagogos(as), professores(as) e as comunidades escolares têm em definir processos de aprendizagem e ensino, dando lugar a um projeto curricular de apropriação e dominação empresarial da educação pública.

5.2.1 Referencial Curricular do Paraná

589. O Referencial Curricular do Paraná orientou-se pela Base Nacional Curricular Comum - BNCC. A BNCC foi organizada em **áreas de conhecimento e competências** que devem ser ensinadas na Educação Básica. O documento propõe **10 competências exigidas dos(as) estudantes**, voltadas para o seu desenvolvimento pessoal e social, como princípios éticos, empatia e participação política (a Base fala em Habilidades Socioemocionais). Há uma listagem de objetivos e competências para cada área.

590. É evidente o alinhamento da Base com as tendências atuais que norteiam as reformas educacionais com uma visão neoliberal e viés mercantilista, de preparação dos(as) estudantes para atender as demandas do mercado. A educação pública que se pretende a partir de uma leitura crítica que possa fazer ao documento, é de um espaço aberto para a formação de empreendedores(as) de si mesmo e de dissolução de quaisquer perspectivas mais humanizadoras e críticas. O documento foi construído com objetivo de difundir a ideia do empreendedorismo como a saída para o futuro daqueles e daquelas que buscam, ou muito em breve buscarão, a sua sobrevivência, num contexto de desigualdades e desemprego estrutural. Além disso, o documento dá enfoque às avaliações de larga escala como a Prova Brasil e PISA.

591. A escola que essa proposta pretende criar é a escola que, por meio do controle dos corpos e das mentes, privilegia o desenvolvimento das chamadas competências socioemocionais que habilitam a sobrevivência num contexto cada vez mais competitivo e individualizado, em detrimento da formação integral do sujeito, cuja base é o acesso ao conhecimento histórico e socialmente produzido.

592. É esse, portanto, a nosso ver, o fio condutor do Referencial Curricular da Secretaria de Estado da Educação do Paraná e que fica mais evidente quando analisamos o que é definido para o Ensino Médio.

5.2.2 O Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio

593. Desde a proposta original da Reforma do Ensino médio, a APP-Sindicato tem manifestado o desacordo com as deliberações do governo federal e estadual. De lá para cá, houve a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio com mudanças significativas na organização curricular.

594. O Novo Ensino Médio (NEM) foi aprovado pela Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura dessa etapa da Educação Básica. A lei amplia o tempo mínimo do(a) estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais e define uma nova organização curricular, a partir da BNCC e dos chamados Itinerários Formativos.

595. Entre idas e vindas entre a Secretaria e o Conselho Estadual de Educação o referencial foi aprovado em julho de 2021 por meio da Deliberação 04/21/CEE-Pr.

596. O referencial orienta a construção dos currículos do Ensino Médio, nas redes pública e privada. Não houve um processo participati-

vo de construção do documento. Educadores(as) e agências formadoras que desenvolvem pesquisas na área não foram chamadas para contribuir com o documento. O referencial foi escrito por grupos designados pela Seed. A comunidade em geral só teve acesso à proposta quando essa foi disponibilizada para consulta pública – uma falsa consulta pública, uma vez que o tempo designado para a análise foi mínimo. Na apresentação, ficou evidente que os pressupostos do documento não estavam em discussão. O que se poderia modificar é perfumaria diante das questões de fundo do Referencial, como a adequação do currículo às demandas empresariais.

597. Trata-se de um documento extenso que está dividido nas seguintes partes: a) texto introdutório; b) texto da área de Linguagens; c) texto da área de Ciências Humanas; d) texto da área de Ciências da Natureza; e) texto da área da Matemática; f) Itinerário Formativo de Projeto de Vida; g) Itinerário Formativo de Linguagens; h) Itinerário Formativo de Ciências Humanas; i) Itinerário formativo de Ciências da Natureza; j) Itinerário Formativo de Matemática; l) Itinerários Formativos Integrados; m) Itinerário Formativo de Educação Profissional Técnica. Ao todo, o documento possui 1072 páginas.

598. A análise feita pela APP-Sindicato procurou demonstrar que a proposta aprovada pelo governo estadual, ao contrário do que propõe ser, é excludente e não resolverá os principais problemas do ensino médio, ao contrário, tenderá a produzir ainda mais exclusão e evasão, como o fato do estado estar incidindo no fechamento de várias turmas do ensino noturno para adequar as escolas às exigências de carga horária para atender o NEM.

599. No documento é importante destacar:

a) o Ensino Médio é um campo de disputa das políticas educacionais em que não há neutralidade e configuram as políticas de inserção dos(as) estudantes nas universidades e no mercado de trabalho; portanto diz muito do que pretendemos como sociedade para os(as) adolescentes e jovens em formação;

b) o fio condutor da proposta apresentada pela Seed é a construção do “jovem empreendedor de subsistência”, e isso se concretiza com o componente curricular “projeto de vida” que vai no viés de formar para a conformação e subalternidade, de aceitação da precariedade do mercado do trabalho;

c) a desescolarização do Ensino Médio, um processo em que boa parte pode ser cursada fora da escola, em instituições privadas como as do sistema S (SESC, SENAI, SENAC).

5.3 Os sujeitos da educação básica

600. Quem são os sujeitos da Educação Básica pública? De onde eles(as) vêm? O que buscam na escola? Que referências eles(as) trazem? Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – PR (DCEB-PR), um sujeito é produto de um tempo histórico, das relações sociais que vive, um ser múltiplo, diverso que é, ao mesmo tempo singular, porque atua no mundo a partir da forma muito particular de compreender esse mundo.

601. Genericamente denominamos essas pessoas de “comunidade escolar”, e nela estão as famílias, os(as) estudantes, os(as) trabalhadores(as) e o entorno, o bairro... Múltiplas são as relações que se estabelecem nesse lugar chamado escola, um território de saberes, de relações, de resistências e de luta. Múltiplos e singulares, assim são as crianças, adolescentes, jovens, adultos(as) e idosos(as) que habitam as salas de aula.

602. No caso dos(as) estudantes, em sua grande maioria, são oriundos(as) das classes populares, filhas e filhos das trabalhadoras e trabalhadores, urbanas e rurais. São de diferentes gêneros, raças e etnias e refletem aspectos diversos da cultura. Neste sentido, para entendê-los(as) – os(as) estudantes – é necessário superar uma noção homogeneizante e naturalizada, passando a percebê-los(as) como sujeitos de valores, comportamentos, visões de mundo, interesses e necessidades singulares.

603. Trata-se de considerá-los(as) em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológicas e etárias, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos históricos, sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas.

604. Além disso, deve-se também aceitar a existência de pontos em comum que permitam tratá-lo(as) como uma “categoria social”. Dentre suas características, podemos destacar sua ansiedade em relação ao futuro, sua necessidade de se fazer ouvir e sua valorização à sociabilidade. Além das vivências próprias de cada idade, estão inseridos(as) em processos que questionam e ao mesmo tempo promovem sua preparação para que assumam o mundo adulto, tanto no plano profissional quanto no social e no familiar.

605. Sendo o mundo adulto sempre a referência, corre-se o risco de se negar a importância das ações no e para o tempo presente, produzindo-se um entendimento de que a educação deva ser pensada apenas com base nesse “vir a ser”. Reduzem-se, assim, as possibilidades de se fazer da escola um espaço de formação para a vida hoje vivida, o que pode acabar relegando-a a uma obrigação enfadonha e sem significado.

606. Muitos(as) adolescentes e jovens, particularmente no Ensino Médio e principalmente os(as) oriundos(as) de famílias com menor renda,

vivenciam uma relação paradoxal com a escola porque, ao mesmo tempo em que reconhecem seu papel fundamental no que se refere à empregabilidade, não conseguem atribuir-lhe um sentido imediato. Vivem ansiosos(as) por uma escola que lhes proporcione chances mínimas de trabalho e que também se relacione com suas experiências e necessidades presentes. Muitos(as) abandonam a escola ao conseguir emprego, alegando falta de tempo para continuar estudando. Todavia, é possível que, se os(as) adolescentes e jovens atribuíssem um sentido mais vivo e uma maior importância à sua escolarização, uma parcela maior continuaria frequentando as aulas, mesmo depois de empregados(as).

607. O Novo Ensino Médio tende a precarizar a trajetória escolar destes(as) jovens, pois é uma proposta educacional que pretende jogar, o mais cedo possível, o(a) jovem para escolher uma profissão (ou pelo menos uma área), não lhes dando condições de terminar a Educação Básica como era anteriormente.

608. O desencaixe entre a escola, adolescência e juventude não deve ser visto como decorrente, nem de uma suposta incompetência da instituição, nem de um suposto desinteresse dos(as) estudantes. As análises se tornam produtivas à medida que enfocam a relação entre os sujeitos e a escola no âmbito de um quadro mais amplo, considerando as transformações sociais em curso. Essas transformações estão produzindo sujeitos com estilos de vida, valores e práticas sociais que os(as) tornam muito distintos das gerações anteriores. Entender tal processo de transformação é relevante para a compreensão das dificuldades, hoje constatadas, nas relações entre os(as) jovens e a escola.

609. Surge, daí a necessidade de definirmos qual a melhor formação para estes sujeitos, e, ao se definir isto, determinarmos que tipo de participação queremos que estes sujeitos assumam na sociedade. Nesse sentido, como nos lembra as DCEB-PR, a escola deve incentivar a prática pedagógica fundamentada em diferentes metodologias, valorizando concepções de ensino, de aprendizagem e de avaliação que permitam aos(as) professores(as) e estudantes conscientizarem-se e emanciparem-se, contrapondo-se as formas alienantes e colonialistas de educação.

5.4 Etapas da educação básica

5.4.1 Educação Infantil

610. A partir da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(1996), do Plano de Desenvolvimento da Educação (2007), do Fundo de Desenvolvimento e de Valorização dos(as) Profissionais da Educação (2007) e dos Planos Nacional (2014) e Estadual de Educação (2015), o atendimento às crianças na etapa denominada Educação Infantil, assumiu nova configuração, passando a ser compreendido como ação educacional, deixando de ser abordada como mera atividade de assistência social. À criança, desde os primeiros anos de vida, deve ter assegurada o direito à educação, por meio do atendimento em CMEIs (creches e pré-escolas), cuja oferta está sob a responsabilidade dos municípios. Vale destacar que a Emenda Constitucional 59/2009 e mais recentemente a meta 1 do Plano Nacional e Estadual de Educação trouxeram o desafio da universalização do acesso ao atendimento de 4 e 5 anos e a expansão de 0 a 3 anos.

611. Vale destacar que a Emenda Constitucional 59/2009 e mais recentemente a meta 1 do Plano Nacional e Estadual de Educação trouxeram o desafio da universalização do acesso ao atendimento de 4 e 5 anos e a expansão de 0 a 3 anos: *“universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE”*. No entanto, durante o governo Bolsonaro o número de matrículas tem caído. Apenas 17% dos municípios brasileiros em 2020 tinham mais da metade das crianças matriculadas em creches e menos de 1/3 das crianças de 0 a 3 anos estavam frequentando creches, o que indica que estamos longe de atingir a meta 1 do PNE.

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL, SEGUNDO A REDE DE ENSINO-BRASIL-2017-2021

Ano	Total	Rede Pública	Rede Privada
2017	8.508.731	6.145.863	2.362.868
2018	8.745.184	6.321.951	2.423.233
2019	8.972.778	6.466.941	2.505.837
2020	8.829.795	6.500.878	2.328.917
2021	8.319.399	6.403.866	1.915.533

Fonte: Inep. Censo Escolar, 2017-2021

612. A tabela anterior, mostra-nos uma queda das matrículas de 7,3% entre 2019 e 2021. Entre os anos de 2017 e 2019 houve um crescimento de 5,5. A redução maior ocorreu na rede privada; que teve redução de

17,8% no último ano (quedas de 15,8% na creche e de 19,8% na pré-escola), enquanto a rede pública apresentou redução de 1,5% (quedas de 1,8% na creche e de 1,3% na pré-escola).

EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL, POR UNIDADES DA FEDERAÇÃO – SÉRIE HISTÓRICA, 2017-2021(EM %)

Anos	Educação Infantil					
	Creche (0 – 3 anos)			Pré-escola (4 e 5 anos)		
	Brasil	R. Sul	Paraná	Brasil	R. Sul	Paraná
2017	3.406.796	558.811	203.881	5.101.935	684.219	262.676
2018	3.587.292	585.687	211.307	5.157.892	714.182	279.333
2019	3.755.092	626.649	228.731	5.217.686	720.860	274.477
2020	3.651.989	607.653	223.944	5.177.806	723.963	276.344
2021	3.417.210	555.089	197.664	4.902.189	708.102	276.973

Fonte: Inep, Censo Escolar, 2017 a 2021

613. A mesma queda que verificamos no número de matrículas total na Educação Infantil no Brasil é percebida quando verificamos a região Sul: nos anos de 2020 e 2021, tanto as matrículas da creche quanto da pré-escola apresentam queda. No estado o Paraná a queda se deu nas matrículas da idade de 0 a 3 anos, enquanto que as matrículas da pré-escola tiveram um leve acréscimo. Este período de dois anos compreende o período que estivemos com a maioria dos Centros de Educação Infantil fechados por conta da pandemia de COVID-19 e também as mudanças na política educacional nacional e estadual com a chegada ao poder de Bolsonaro e Ratinho Jr.

614. Em termos percentuais, em 2019, apenas 37%, 44% e 41,5% das crianças de 0 a 3 anos estavam matriculadas em creches no Brasil, na região Sul e no estado do Paraná, respectivamente. Os números da região Sul e do Paraná são superiores à média nacional, mas estão longe de representarem a universalização do acesso. Quanto à pré-escola, os percentuais de matrículas apresentados em 2019, são superiores a 90% – 94,1%: Brasil, 93,5%: região Sul e 94,4: estado do Paraná –, indicando que estamos próximos da universalização do acesso.

615. O mesmo quadro de desigualdades percebido de uma maneira geral na educação básica, associado ao quartil mais pobre, a localidade e a raça/cor, também persiste nesta etapa de ensino e principalmente, na faixa etária de 0 a 3 anos. Segundo o Anuário da Educação Brasileira de 2021, mais de 54% do quartil mais rico frequentam as creches. Essa proporção

cai pela metade (27,3%) quando verificamos o quartil mais pobre. 40% das crianças urbanas na idade de frequentarem as creches estão matriculadas, enquanto que no meio rural são apenas 20,4%. Ainda nesta mesma idade (0 a 3 anos), mas olhando para o recorte de raça e cor, os dados demonstram que as crianças brancas representam 40,7%, as pardas 33% e as pretas 40,3% de matrículas.

616. Em relação à Pré-escola, as diferenças ainda se mantêm com percentuais menores:

- 25% mais ricos têm frequência de 98,3 contra 92,6 do quartil mais pobre;
- 94,7% moram na área urbana contra 91,5% da área rural;
- São 95,2% de crianças brancas, 93,3% e 93,7% de crianças pardas e pretas respectivamente.

617. Os dados evidenciam que as crianças mais pobres, negras e residentes no campo são as que menos acessam a Educação Infantil, ou seja, são as que mais sofrem a exclusão, revelada nos baixos percentuais de matrículas nas creches.

618. Cabe, ainda, ressaltar que é dever dos diferentes entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) assegurarem a Educação Infantil em creches e pré-escolas a todas as crianças brasileiras (CF/88, art.208, IV) - na creche, a partir da demanda das famílias e, na pré-escola, de matrícula obrigatória.

619. Mesmo que a oferta em Educação Infantil seja responsabilidade dos municípios, os demais entes federados devem prestar apoio técnico e financeiro para a expansão da oferta e manutenção da Educação Infantil (CF/88, art.30, VI), um grande desafio diante de uma conjuntura de contingenciamento e de cortes nos orçamentos direcionados às políticas sociais, nas três esferas governamentais, com fortes impactos nas políticas educacionais.

620. Tal cenário tem gerado retrocessos no que se refere à forma de oferta da Educação Infantil, uma vez que muitos municípios têm lançado mão de estratégias que precarizam tal oferta, como a ampliação do conveniamento sem aferir a qualidade das instituições. Em 2021, conforme dados do Censo Escolar, as redes municipais e privadas apresentam a maior participação na Educação Infantil, com 76,3% e 23,1% das matrículas, respectivamente. Das matrículas da rede privada, 38,9% estão em instituições conveniadas com o poder público.

621. Também persiste como retrocessos históricos e que se acentuam cada vez mais, a contratação de profissionais terceirizados(as) ou sem a formação mínima exigida em lei, a superlotação de turmas, a oferta

com equipamentos inadequados para o atendimento em Educação Infantil, a redução da oferta em creche para atendimento da obrigatoriedade de matrícula em pré-escola, dentre outras medidas, na contramão da busca por maior qualidade no atendimento.

622. Mesmo com a garantia da Educação Infantil enquanto um direito e com a regulamentação e organização dessa etapa educacional por meio de Leis, Decretos, Pareceres e Diretrizes ressalta-se que, do direito declarado ao direito efetivado, ainda há muito que conquistar no âmbito da oferta e da qualidade. Uma luta ainda em curso, diante de uma realidade tão complexa como a brasileira e na qual, ainda hoje, nem todas as crianças brasileiras têm acesso a esse direito.

Propostas:

623. Articulação da Educação Infantil com os demais níveis de ensino, especialmente com o Ensino Fundamental, garantindo a sua especificidade.

624. Garantir o direito à Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica. É um dever do Estado, direito da criança e obrigação da família, o atendimento gratuito em instituições de Educação Infantil a partir dos 4 anos.

625. Garantia da finalidade da Educação Infantil, qual seja, o de promotora do desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, enquanto sujeito histórico e cultural.

626. Considerar o papel fundamental da Educação Infantil na formação integral da criança, no desenvolvimento de sua capacidade de aprendizagem e interação social, lembrando que a mesma configura uma complementação da ação da família e, como tal, deve prever ações de educação, justiça, saúde e assistência, realizadas de forma articulada e integrada com os setores competentes.

627. Garantir a articulação, comprometimento, cooperação e maior agilidade entre os diferentes órgãos que atendem a infância.

628. Garantia do financiamento da Educação Infantil pública pelo Estado brasileiro, de forma a atender o previsto no PNE.

629. Implantar uma política de expansão que tenha por objetivo garantir o atendimento à Educação Infantil de 0 a 5 anos de idade com a oferta do atendimento em período integral na rede pública, acompanhando o crescimento populacional e suprimindo, gradativamente, o déficit acumulado incluindo os(as) estudantes com deficiência.

- 630.** Garantia da oferta de Educação Infantil para todos(as) em instituições próprias dos sistemas públicos de ensino e extinguir o atendimento, por meio de convênios, com instituições particulares, sejam elas confessionais, filantrópicas ou comunitárias. 01
02
03
04
- 631.** Garantia do atendimento da Educação Infantil, com vagas suficientes, para atender a demanda emergencial e com uma política de ampliação de CMEIs públicos, com estruturas adequadas, com formação de profissionais para este nível de ensino e contratação via concurso público, no regime estatutário, conforme prevê a LDB. 05
06
07
08
09
- 632.** Garantia de que a gestão das instituições de Educação Infantil seja organizada a partir do princípio democrático de escolha dos(as) dirigentes por eleição direta e participação efetiva da comunidade. 10
11
12
- 633.** Garantia de que o(a) educador(a) tenha espaços de planejamento e formação continuada que contemplem as especificidades da Educação Infantil dentro de sua jornada de trabalho, incluindo no mínimo 1/3 da hora-atividade. 13
14
15
16
- 634.** Assegurar a formação específica para o magistério como exigência mínima para o exercício profissional, ou seja, a modalidade normal (Formação de Docentes) no Ensino Médio e licenciatura plena em pedagogia. 17
18
19
- 635.** Garantia de que todas as salas que tenham estudantes com deficiência possam contar com um(a) professor(a) de apoio permanente, respeitando as especificidades dos níveis e modalidades. 20
21
22
- 636.** Assegurar que os CMEIs realizem suas propostas político-pedagógicas garantindo o pleno desenvolvimento da criança, que atendam a especificidade de educar e cuidar. 23
24
25
- 637.** Implantar conselhos colegiados das instituições da Educação Infantil e outras formas de participação democrática da comunidade escolar. 26
27
- 638.** Garantir que todas as instituições que ofertem a Educação Infantil possuam materiais e condições físicas e pedagógicas conforme a especificidade. 28
29
30
- 639.** Garantia de que os sistemas e redes municipais de ensino procedam à revisão da legislação que determina o porte dos Centros de Educação Infantil, adequando a quantidade de profissionais às necessidades de uma educação de qualidade. 31
32
33
34
- 640.** Garantia de limite máximo de estudantes por sala, concomitante à ampliação proporcional do número de salas e professores(as), sendo: turmas de zero a três anos - 6 estudantes; turmas de quatro a cinco anos - 15 estudantes. 35
36
37
38
- 641.** Estabelecer padrões de infraestrutura dos estabelecimentos de Educação Infantil para atendimento às crianças com deficiência, den- 39
40

tro de uma proposta inclusiva, excluindo quaisquer elementos que venham configurar barreiras arquitetônicas.

642. Garantir o transporte público e gratuito de qualidade para os(as) estudantes da Educação Infantil.

5.4.2 Ensino Fundamental

643. O Ensino Fundamental, concebido como direito público subjetivo na Constituição Federal de 1988, tem um histórico de ampliação gradativa, para responder à demanda social de aumento da responsabilidade do Estado na oferta da educação como direito. Por meio da Lei 11.274/2006, passou a ter a duração de nove anos, com a faixa etária recomendada de 6 a 14 anos. Imaginando-se um fluxo normal de escolarização, a educação obrigatória e gratuita inicia-se na pré-escola da Educação Infantil e se completa no Ensino Médio. O inciso I do artigo 208 da Constituição Federal, alterado pela EC 59/2009, ampliou o dever do Estado com a oferta de Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos(as) os(as) que a ela não tiveram acesso na idade própria. Esse dispositivo acolhe e legitima as demandas sociais pela ampliação do acesso também a pessoas de 15 ou mais anos que não concluíram o Ensino Fundamental.

644. No período que compreende os anos de 2017 a 2021, dados apontam para a redução do número de matrículas nos anos iniciais quanto nos anos finais do Ensino Fundamental. Em 2021, foram registradas 26,5 milhões de matrículas no ensino fundamental. Esse valor é 3,0% menor do que o registrado para o ano de 2017. Enquanto as matrículas dos anos finais do ensino fundamental permaneceram praticamente estáveis nos últimos cinco anos (queda de 0,3%), nos anos iniciais a queda foi de 5,2%.

EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL - BRASIL - 2017-2021

Ano	Total	Anos Iniciais	Anos Finais
2017	27.348.080	15.328.540	12.019.540
2018	27.183.970	15.176.420	12.007.550
2019	26.923.730	15.018.498	11.905.232
2020	26.718.830	14.790.415	11.928.415
2021	26.515.601	14.533.651	11.981.950

Fonte: Inep. Censo Escolar, 2017-2021

645. Em 2021, nos anos iniciais do ensino fundamental, as redes municipais apresentam a maior participação, com 69,6% das matrículas, seguida pelas redes privadas (17,9%) e estaduais (12,4%). Nos anos finais, as redes municipais representam 44,8% das matrículas, seguida pelas redes estaduais (40,1%) e privadas (14,8%).

NÚMERO DE MATRÍCULAS DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, SEGUNDO A ETAPA DE ENSINO-2021

ETAPA DE ENSINO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Anos Iniciais	14.533.651	11.919.578	6.601	1.803.220	10.109.757	2.614.073
Anos Finais	11.981.950	10.181.497	15.678	4.803.089	5.362.730	1.800.453

Fonte: Inep. Censo Escolar, 2021

646. Quando observamos um período mais longo, observa-se uma queda no número total de matrículas, tanto nas redes públicas quando nas redes privadas. O percentual de matrículas das redes públicas caiu 2,8% no período destacado, ainda que entre 2020 e 2021 tenhamos verificado um leve aumento no número de matrículas. A maior queda nas matrículas nas redes públicas no período de 2017 e 2021 se deu nos anos iniciais com 4,8%. Observou-se, também, uma redução de 1,2% nas matrículas das redes estaduais. A participação das redes privadas cresceu de 18,3% para 19,1% entre 2017 e 2019, reduzindo para 17,9% em 2021.

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE MATRÍCULAS DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR REDE E ETAPA DE ENSINO, BRASIL-2017-2021

Ano	REDE E ETAPA DE ENSINO					
	Rede pública			Rede privada		
	Total EF	A. Iniciais	A. Finais	Total EF	A. Iniciais	A. Finais
2017	22.742.259	12.515.254	10.227.005	4.605.821	2.813.286	1.792.535
2018	22.511.839	12.322.182	10.189.657	4.672.131	2.854.238	1.817.893
2019	22.206.624	12.139.338	10.067.286	4.717.106	2.879.160	1.837.946
2020	22.069.423	11.977.816	10.091.607	4.649.407	2.812.599	1.836.808
2021	22.101.075	11.919.578	10.181.497	4.414.526	2.614.073	1.800.453

Fonte: Inep. Censo Escolar, 2017-2021

647. Na rede pública, no Paraná, saímos de 1.231.147 matrículas para 1.152.914 em 2021, uma queda de 6%. A matrícula nos anos iniciais em 2017 era de 666.874 e passou para 646.519 em 2021 (queda de 3,8%).

Já as matrículas referentes aos Anos Finais tiveram queda 10,2%, saindo de um patamar de 564,3 mil para 506,3 mil matrículas.

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE MATRÍCULAS DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR REDE E ETAPA DE ENSINO, PARANÁ-2017-2021

Ano	REDE E ETAPA DE ENSINO					
	Rede pública			Rede privada		
	Total EF	A. Iniciais	A. Finais	Total EF	A. Iniciais	A. Finais
2017	1.231.147	666.874	564.273	209.227	125.077	84.150
2018	1.216.627	656.808	559.829	210.581	125.050	85.531
2019	1.194.748	650.135	544.613	209.745	123.537	86.208
2020	1.200.293	649.187	551.106	207.685	121.506	86.179
2021	1.152.914	646.519	506.395	195.382	114.580	80.802

Fonte: Inep. Censo Escolar, 2017-2021

648. Quando observarmos a taxa líquida percebeu-se que o acesso às matrículas no estado do Paraná manteve-se, em 2020, acima dos 97,5% entre a população de 6 a 14 anos, levemente abaixo do que foi verificado na região Sul (97,6%) e no Brasil (98%), segundo o que demonstram os dados da PNAD, 2021. No nosso estado, a taxa líquida em 2020 interrompeu um período de crescimento registrado nos últimos anos, voltando a patamares de 2017. Provavelmente o impacto da pandemia teve a ver com a diminuição no número de matrículas no ensino fundamental.

EVOLUÇÃO DA TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA ENSINO FUNDAMENTAL DE CRIANÇAS E JOVENS DE 6 A 14 ANOS MATRICULADAS NO ENSINO FUNDAMENTAL, COMPARATIVO BRASIL, REGIÃO SUL E PARANÁ, 2017-2020 (EM %)

Ano	Ensino Fundamental		
	Brasil	Região Sul	Paraná
2017	97,7	98,1	97,4
2018	98,0	98,3	98,2
2019	98,0	98,2	98,3
2020	98,0	97,6	97,5

Fonte: IBGE: Pnad, 2021

649. Ficam evidentes as competências entre as redes municipais e estaduais, tanto no cenário brasileiro quanto no paranaense. Os Anos Iniciais (do 1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental são assumidos, quase que

em sua integralidade, pelas redes municipais (96,5%). O inverso vale para os Anos Finais (6º ao 9º ano) de competência majoritária da rede estadual do Paraná (98,7). Assim como no plano nacional, verifica-se uma queda no número de matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas redes municipais e estadual nos anos de 2017 a 2021.

650. Em relação aos Anos Finais, observamos no plano nacional um incremento nas matrículas de 2020 para 2021 de 4,1% nas redes municipais. Essa tendência de aumento da curva havia sido verificada também no ano de 2020 numa escala muito menor, inferior a 1%. No entanto, o Paraná mantém uma leve curva de decréscimo de matrículas desde 2017, ainda que as redes municipais tenham experimentado um pequeno aumento no ano de 2020, ano da pandemia em que se verifica uma transferência de estudantes das redes privadas para as redes públicas.

EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL, REDES PÚBLICAS MUNICIPAIS E ESTADUAL, BRASIL E PARANÁ, 2017-2021

Anos	Ensino Fundamental							
	Anos Iniciais				Anos Finais			
	Brasil		Paraná		Brasil		Paraná	
	Mun.	Est.	Mun.	Est.	Mun.	Est.	Mun.	Est.
2017	10.422.924	2.085.046	663.420	3.454	5.132.109	5.080.094	11.117	552.691
2018	10.284.046	2.030.885	653.485	3.323	5.149.160	5.031.427	9.855	549.503
2019	10.159.653	1.972.420	646.825	3.310	5.102.012	4.949.437	8.229	535.911
2020	10.078.535	1.892.374	645.950	3.237	5.131.678	4.944.064	7.049	543.567
2021	10.109.757	1.803.220	643.314	3.205	5.362.730	4.803.089	6.114	499.809

Fonte: Inep, Censo Escolar 2017-2021

651. Persiste o desafio na diminuição de alguns dos indicadores educacionais, como por exemplo, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a distorção idade série (superior a 30% no Brasil e a 20% no Paraná) os índices de Reprovação (que no Brasil e no Paraná estão acima dos 10%). Os indicadores dos Anos Iniciais, ainda que altos, são inferiores em pelo menos a metade, quando comparados com os Anos Finais. De cada 10 estudantes que entraram no 6º ano em 2012, apenas 8 foram matriculados no 9º ano em 2015, resultado das distorções existentes no sistema.

EVOLUÇÃO DOS ÍNDICES EDUCACIONAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA: DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE, APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO, COMPARATIVO BRASIL E PARANÁ, 2017-2021 (EM %)

Anos	Ensino Fundamental															
	Anos A Iniciais								Anos Finais							
	Brasil				Paraná				Brasil				Paraná			
	IS	Ap	Rp	Ab	IS	Ap	Rp	Ab	IS	Ap	Rp	Ab	IS	Ap	Rp	Ab
2017	13,7	93,0	6,1	0,9	7,3	94,7	5,2	0,1	29,3	85,5	11,3	3,2	20,4	85,8	11,9	2,3
2018	12,9	93,2	5,9	0,9	7,1	94,6	5,3	0,1	27,9	86,5	10,7	2,8	20,1	86,7	11,3	2,0
2019	12,1	94,3	5,1	0,6	6,8	95,8	4,2	0,0	26,5	88,6	9,2	2,2	18,7	91,6	7,4	1,0
2020	11,1	98,9	0,5	0,6	6,6	98,8	1,0	0,2	25,7	97,7	1,1	1,2	17,9	96,3	2,4	1,3
2021	8,5	ND	ND	ND	5,2	ND	ND	ND	23,8	ND	ND	ND	14,4	ND	ND	ND

LEGENDA: IS: Distorção Idade Série /Ap: aprovação /Rp: Reprovação /Ab: Abandono / ND: Dados não disponíveis. Fonte: Inep, Censo Educacional: Indicadores Educacionais e Distorção Idade Série, 2017-2021

652. Considerando a Meta 2 do PNE e suas estratégias, além da universalização do acesso ao Ensino Fundamental, direito social a ser assegurado a todos(as), os dados relativos à defasagem idade-série, à aprovação, à reprovação e ao abandono, indicam que são necessárias dinâmicas de gestão e organização das redes estadual e municipais, bem como políticas e ações direcionadas à permanência com qualidade dos(as) estudantes na escola, de modo a lhes garantir processos de aprendizagem significativa. É necessária uma política não só de acesso, mas de permanência, com qualidade, neste nível de ensino.

653. O rendimento escolar resulta de questões político-pedagógicas dos sistemas e unidades escolares, bem como as políticas de acesso, permanência, avaliação e gestão, a qualidade da formação pedagógica dos(as) profissionais da educação, o tempo de permanência diária dos(as) estudantes na escola, as condições físicas das escolas, a existência de materiais e recursos pedagógicos no espaço escolar, a qualidade da gestão escolar. Envolve questões relativas à garantia do direito social, o papel do Estado e sua interface às políticas de inclusão social e distribuição de renda.

654. Os indicadores em 2020, ano da pandemia, destoam da série histórica verificada de 2017 a 2019. Os dados dos indicadores de rendimento em 2021 ainda não estão disponíveis, mas, provavelmente, também por conta da pandemia, devem apresentar algumas diferenças quando comparada a evolução histórica.

655. No Paraná, houve redução nos índices de reprovação e abandono nos anos finais do ensino fundamental, que em sua maioria é de competência da rede estadual. Este período compreende a gestão Renato Feder à frente da Seed. Especula-se que estes números têm sido alterados

para incidir sobre o IDEB. Além disso, o ano 2020 é período de início das políticas de educação não-presencial que amplamente a APP-Sindicato denunciou pelo caráter excludente e de não produção de aprendizagens.

Propostas:

656. Universalizar o Ensino Fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir de que pelo menos 95% dos(as) estudantes concluam essa etapa na idade recomendada, assegurando o processo de ensino-aprendizagem conforme prevê o PNE.

657. Assegurar jornada escolar ampliada e integrada, com a garantia de espaços e tempos apropriados às atividades educativas, estrutura física em condições adequadas, profissionais habilitados(as) e materiais didáticos apropriados.

658. Garantia, por parte do Estado, de acesso e permanência no Ensino Fundamental a todas as crianças, adolescentes, jovens, adultos(as) e idosos(as), que hoje estão fora da escola, ou porque não acessaram, abandonaram ou porque foram excluídos pelo processo escolar.

659. Assegurar a publicação dos dados do Ensino Fundamental, por meio de um sistema de informações estatísticas e de divulgação das avaliações da política e dos resultados das ações político-pedagógicas no Ensino Fundamental em nível nacional com maior transparência e um melhor acesso para os(as) profissionais da educação.

660. Garantia de que os(as) educadores(as) tenham espaços de planejamento e formação continuada que contemplem as especificidades dentro de sua jornada de trabalho, incluindo a ampliação da hora atividade.

661. Garantia e ampliação de oferta de vagas em programas de apoio à aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática.

5.4.3 Ensino Médio

662. O Ensino Médio corresponde à última etapa da Educação Básica e, a partir da aprovação da Emenda Constitucional no 59/2009, passou a ser obrigatório, devendo ser também universalizado.

663. Em 2016, logo após o golpe à presidenta Dilma, o governo federal publicou uma medida provisória desconfigurando o Ensino Médio que veio a se tornar, meses depois, a Lei 13.415/2017. A Reforma do Ensino Médio retoma os tempos da ditadura militar, trazendo de volta a divisão por opções formativas. A formação básica comum, que era garantida nos

três anos do Ensino Médio, passa a ser dada em apenas a metade desse tempo (um ano e meio). O governo federal, em suas propagandas, passou a ideia de que os(as) estudantes poderiam escolher uma das ênfases, Línguas, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas ou Formação Técnico-Profissional, mas isto não é verdade, porque a oferta dependerá dos sistemas. Ou seja, os(as) estudantes serão obrigados(as) a cursar o que tiver disponível, o que a secretaria de educação oferecer em cada escola. Além disso, ao escolher uma área aos 15 ou 16 anos o(a) jovem ficará preso a uma trajetória profissional, pois caso mude de ideia, ele(a) será obrigado(a) a retornar à escola e fazer mais uma ênfase.

664. Muitos(as) jovens trabalham e serão impedidos(as) de estudar em tempo ampliado. As únicas disciplinas obrigatórias nos três anos são Língua Portuguesa e Matemática. É obrigatório ofertar também uma língua estrangeira e, neste caso também não tem escolha, pois a língua obrigatória é a Inglesa.

665. A formação técnico-profissional também apresenta vários problemas, na medida em que, para ser docente nos cursos técnicos, não há necessidade de formação especializada, bastando ter um nebuloso “notório saber”, desconsiderando uma formação teórico-prática dos(as) profissionais em cursos superiores. Além disso, para viabilizar esta ênfase, se está propondo alterar o financiamento da educação pública, criando vários tipos de parcerias que vão interessar diretamente o setor privado. Essa medida visa, claramente, atender aos interesses do empresariado da educação.

666. Pela Reforma, o Ensino Médio será organizado em dois momentos distintos. Uma base comum em um ano e meio e no outro um ano e meio, é o(a) estudante que escolherá seu “itinerário formativo” que será ofertado em diferentes arranjos curriculares. Ou seja, de forma precoce, o(a) estudante é levado(a) a definir o que vai cursar mais adiante numa universidade, pois no segundo momento, só permite a escolha de área de atuação, como área de exatas ou humanas, ou então a formação técnica profissional. Assim, se um(a) estudante, resolver fazer vestibular para uma área que não foi a escolhida, estará prejudicado, ou mesmo, se mantida atual configuração do ENEM, terá dificuldades de obter uma nota satisfatória no exame, o que prejudicará o acesso à universidade. Mesmo que o governo afirme que essa determinação vale para o ensino público e privado, ficará a cargo de cada Estado regular a aplicação no ensino privado. Isso indica um ensino binário: conhecimento parcial para quem vai produzir no mercado de trabalho e ensino completo para quem pode pagar por ele.

667. O parágrafo 36 do art. 11 da lei 13.415/2017, permite o Ensino à Distância conveniado com instituições de “notório reconhecimento”. A Lei também inclui no art. 61 da LDB a possibilidade de contratação pelas redes de profissionais com “notório saber” em áreas afins à sua graduação, o aumento da carga horária das atuais 800 para 1000 horas previstas, devendo ser ampliada de forma progressiva para mil e quatrocentas horas, ou seja, de 4 horas de aulas por turno poderá chegar a 7 horas diárias, precarizando e dificultando a permanência de adolescentes e jovens, principalmente no noturno. Como boa parte dos(as) estudantes do Ensino Médio são trabalhadores(as), e esse tem sido um dos principais fatores do abandono escolar, o acesso ao estudo, para este grupo de estudantes, se inviabilizará.

668. A lei vai contra o Plano Nacional de Educação, que prevê a universalização e aumento da taxa líquida de matrícula e o aumento da qualidade educacional conforme o previsto na Meta 03 do PNE. Na prática dificulta ainda mais ainda mais o acesso e a permanência do(a) estudante no Ensino Médio, sem dizer da possibilidade do Ensino à Distância, para o cumprimento das 1000 horas/anuais.

669. No período entre 2017 a 2021, já sob a lógica da nova lei e reforma do Ensino Médio, os dados censitários apontam para os seguintes resultados:

EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS DO ENSINO MÉDIO, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, BRASIL, SEGUNDO OS ANOS – 2017-2021

ANO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2017	7.930.384	6.960.072	191.523	6.721.181	47.368	970.312
2018	7.709.929	6.777.892	209.358	6.527.074	41.460	932.037
2019	7.465.891	6.531.498	224.113	6.266.820	40.565	934.393
2020	7.550.753	6.624.804	233.330	6.351.444	40.030	925.949
2021	7.770.557	6.835.399	229.948	6.562.930	42.521	935.158

Fonte: Inep: Censo Escolar, 2017-2021

EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS DO ENSINO MÉDIO, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA, PARANÁ, SEGUNDO OS ANOS – 2017-2021

ANO	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2017	439.815	381.654	7.414	374.240	0	58.161
2018	424.898	368.894	8.747	360.147	0	56.004
2019	407.743	349.121	9.066	340.055	0	58.622
2020	425.477	366.861	8.021	358.840	0	58.616
2021	378.660	322.322	8.477	313.845	0	56.338

Fonte: INEP: Censo Escolar, 2017-2021

EVOLUÇÃO DAS TAXAS DE MATRÍCULAS LÍQUIDAS NO ENSINO MÉDIO, COMPARATIVO BRASIL, REGIÃO SUL E PARANÁ, SÉRIE HISTÓRICA, 2011-2015

Ano	Ensino Médio		
	Brasil	Região Sul	Paraná
2017	67,5	68,5	69,8
2018	68,7	71,5	72,2
2019	71,1	73,4	75,7
2020	75,4	78,7	84,8

Fonte: IBGE: Pnad, 2021.

670. No Brasil, os dados revelam que, apesar da queda no número total de matrículas entre os anos de 2017 até 2021 – de 7,9 milhões em 2017 para 7,7 milhões em 2021, a taxa líquida de matrículas na população de 15 a 17 anos no Ensino Médio tem crescido – de 67,5% em 2017 para 75,4% em 2020. As redes públicas estaduais concentram o maior número de matrículas (84,4%) enquanto a rede federal concentra 3,2% e a rede privada 12%.

671. No Paraná, o mesmo fenômeno que verificamos no Brasil, acontece: o número de matrículas decaiu no período levantado de cinco anos – de 439,8 mil matrículas em 2017 para 378,6 mil em 2021. No

entanto, a taxa de matrícula líquida aumentou no período, saltando de 69,8% em 2017 para 84,8% em 2021, um aumento de 15 pp., bem acima do que se verificou no Brasil e na região sul em igual período, aumento de 7,9 e 10,2 pp respectivamente. Esse período foi marcado por forte influência da Seed para obtenção de índices que incidissem sobre o IDEB. Houve denúncias de alteração nas taxas de matrículas com a retirada de estudantes dos sistemas de registro escolar durante o período de recenseamento. Também entre 2020 e 2021 – período de pandemia, houve aumento no percentual de 3,2% no número de matrículas nas redes públicas, enquanto as redes privadas tiveram queda em suas matrículas na ordem de 3,9%, o que pode indicar uma transferência de matrículas das redes privadas para as redes públicas.

672. Ao verificar os extratos das características socioeconômicas, notamos o quanto elas influem para as taxas de matrículas. As desagregações de localidade, renda e cor/raça destacada na Pnad de 2019 alertam para a manutenção das desigualdades. A taxa de matrícula líquida de quem mora na área urbana era de 73,7 contra 60,2% de quem mora na área rural. Em 2019, 79,9% dos(as) matriculados(as) eram brancos(as), enquanto que 66,7% eram pretos(as) ou pardos(as). Mas é na taxa de matrícula que verificamos as maiores desigualdades: o quinto mais pobre tem taxa de matrícula de 57,5%; já o quinto mais rico a taxa é de 90%.

673. Persiste o desafio de integrar à escolarização mais de 480 mil jovens na idade de 15 a 17 anos que estão fora da escola. Isso corresponde a 5,6% da população neste intervalo de idade.

TAXA DE JOVENS DE 15 A 17 ANOS QUE NÃO CONCLUÍRAM O ENSINO MÉDIO, POR ETAPA DE ENSINO EM QUE ESTÃO MATRICULADOS, OU QUE ESTÃO FORA DA ESCOLA – BRASIL – 2020

Jovens de 15 a 17 anos	%
Ensino Médio	75,4
Regular	75,1
Educação de Jovens e Adultos	0,3
Ensino Fundamental	18,9
Regular	17,6
Educação de Jovens e Adultos	1,3
Alfabetização de Jovens e Adultos	0,1
Não estudam e não concluíram o Ensino Médio	5,6

Fonte: Anuário da Educação, 2021

674. Também há um grande percentual destes(as) jovens que estão matriculados no ensino fundamental o que se reflete nos altos índices da taxa de distorção idade-série, tanto que no ano de 2021, esta taxa foi de 27,9%, valor inferior ao verificado em 2020 (28,9%). As taxas de distorção do ensino médio são mais elevadas nas redes públicas do que nas privadas. A maior distorção é observada para a 2ª série das redes públicas com taxas de 29,3%. Os estudantes do sexo masculino apresentam taxas de distorção maiores para todas as séries do ensino médio. A maior discrepância nessa taxa, entre masculino e feminino, pode ser observada na 2ª série das redes públicas, com uma diferença de 8,2 pp.

EVOLUÇÃO DOS ÍNDICES EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA: DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE, APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO, COMPARATIVO BRASIL E PARANÁ, 2017-2021 (EM %)

Ano	Brasil				Paraná			
	IS	Ap	Rp	Ab	IS	Ap	Rp	Ab
2017	31,1	81,4	11,8	6,8	25,5	79,2	12,9	7,9
2018	31,1	81,7	11,4	6,9	25,2	80,1	12,6	7,3
2019	28,9	84,7	10,0	5,3	20,4	82,0	8,7	3,5
2020	28,9	94,4	3,0	2,6	21,4	91,3	5,1	3,6
2021	27,9	ND	ND	ND	16,3	ND	ND	ND

Legenda: IS: Distorção Idade Série /Ap: aprovação /Rp: Reprovação /Ab: Abandono / ND: Dados não disponíveis. Fonte: Inep, Censo Educacional: Indicadores Educacionais e Distorção Idade Série, 2017-2021

675. As taxas de desempenho educacional do Paraná da rede pública, via de regra, são melhores que as taxas do Brasil. Observamos que um aumento substancial da taxa de aprovação no Brasil e no Paraná em 2020, talvez resultado da pandemia em que muitas redes optaram pela aprovação dos(as) estudantes.

676. Infelizmente, a aprovação das Diretrizes Curriculares Complementares para o Ensino Médio e o Referencial Curricular do Paraná, em julho de 2021, levará a um aguçamento das desigualdades educacionais. O que já expressava uma severa desigualdade nesta etapa, onde os indicadores são baixos na relação com o ensino fundamental, com a pandemia agravou-se e impactou diretamente na vida de estudantes, professores(as), funcionários(as) das escolas e familiares.

677. Sobre implantação das medidas do Novo Ensino Médio, temos sido críticos. O diagnóstico estrutural das redes indica uma severa dificuldade de implantação do que se propõe. Por exemplo, 21,7% das escolas

não possuem laboratórios de ciências, 10,6% laboratórios de informática e 30,9% não têm acesso à internet, 18,2% das escolas funcionam em dualidade administrativa e 74 mil estudantes dependem do transporte escolar que funciona em rotas compartilhadas com os municípios.

678. Como se verifica, as condições estruturais estão longe de serem adequadas para a implementação a partir deste ano de 2022. Restringe-se, assim, o direito do(a) estudante na medida em que estas questões estruturais não estão equacionadas.

679. O que vislumbramos é uma reforma que não se concretizará em sua totalidade. Será um arremedo de reforma que já era amplamente deficiente e estava longe de contemplar as históricas dificuldades que atravessam o Ensino Médio, e jamais contemplará as reais necessidades dos mais de 378 mil estudantes matriculados(as) no estado do Paraná nesta etapa, sendo que 82,8% têm sua matrícula na rede pública estadual.

680. Mudanças no Ensino Noturno são ainda mais preocupantes. Em sua maioria os(as) 150 mil estudantes matriculados(as) neste período são trabalhadores(as). Esse número torna-se mais expressivo quando olharmos para modalidade Educação do Campo: 69% dos(as) estudantes da EJA, 35% dos que estudam nas escolas da Ilha, assim como, 53% que estão nas escolas quilombolas e 59% dos(as) que estudam em escolas indígenas. Todos(as) esses sujeitos, historicamente vulnerabilizados socialmente e privados(as) da educação formal, são educandos(as) que têm suas matrículas no período noturno.

681. Proporcionalmente às mudanças, aumentam também as ingerências pedagógicas, a plataformização e a algoritimização da educação que vêm da Seed e que precarizam as condições do acesso e manutenção dos(as) estudantes e o trabalho dos(as) profissionais da educação.

682. A implantação do NEM no estado do Paraná trouxe uma nova matriz curricular para o Ensino Médio e ampliou de cinco para seis horas-aulas diárias, no período diurno. Para o noturno, ficam mantidas as cinco horas-aulas de segunda a sexta-feira, acrescidas de mais cinco, aos sábados, não presenciais. A estrutura é composta por duas partes: Formação Geral Básica com 1800 horas e os Itinerários Formativos (IF), com 1200 horas. Serão ofertados somente dois IF, qualificados como integrados: Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais; Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Esses IF serão escolhidos pelos(as) estudantes ao final do primeiro ano e cursados nos dois anos seguintes. A Nova Matriz segue a Instrução Normativa 008/2021, ressaltando o caráter utilitarista da educação, uma reencarnação deweyneana do escolanovismo da primeira metade do século passado. As as-

sociações entre as disciplinas Projeto de Vida, Educação Financeira e Pensamento Computacional são representativas da conformação do sujeito “empreendedor” ou, como temos feito a crítica, de um empreendedorismo de sobrevivência.

683. Todos esses impactos deverão ser refletidos pelas escolas na organização de seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), Proposta Pedagógica Curricular e se desdobrarão nos Planos de Trabalho Docente (PTD). Aqui há o perigo da influência, quando não imposição, de modelos destes planos, como já foi ofertada por grandes sistemas de ensino e fundações privadas. Por fim, a ausência de uma política formativa para os trabalhadores(as) da educação, necessária para implementação das mudanças projetadas apontadas nos documentos, será mais um entrave para sua efetivação.

Propostas:

684. Garantia de uma política de Estado que assegure o acesso e permanência no ensino médio de todos(as) os(as) jovens e adultos(as) que hoje estão fora da escola em estabelecimentos públicos com a devida adequação de infraestrutura que se fizer necessária e com a realização de discussão curricular e pedagógica pelos(as) profissionais da educação.

685. Assegurar a expansão progressiva do Ensino Médio sob a responsabilidade do Estado, considerando a indissociabilidade entre acesso, permanência e qualidade para este nível de ensino.

686. Garantia de articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional, como disposto no Decreto 5.154/04, tendo como princípio a formação omnilateral e a base politécnica, do(a) trabalhador(a) que possibilita a articulação entre o projeto de educação profissional que se pretende construir e implementar e o projeto maior de luta para a construção de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade.

687. Na expansão do Ensino Médio, assegurar a adequação das condições físicas através da construção de ambientes propícios ao desenvolvimento da proposta de ensino.

688. Garantir a oferta de Ensino Médio noturno, com qualidade e adequado às necessidades e características dos(as) estudantes trabalhadores(as).

689. Defesa da valorização das disciplinas humanísticas na organização curricular do Ensino Médio, em virtude de se constituírem em instrumentos fundamentais para o autoconhecimento e leitura do contexto social.

690. Garantia de que o trabalho, entendido como produção da existência humana e enquanto princípio da organização da ação pedagógica deva orientar a concepção na qual se fundamentam os conteúdos, os métodos de ensino e a avaliação, superando a fragmentação da formação técnica e acadêmica hoje ainda presente tanto na organização curricular, como nas formas de oferta do Ensino Médio e profissional.	01 02 03 04 05 06
691. Garantir nos currículos e propostas pedagógicas a unicidade entre as dimensões científico-tecnológico-cultural, a partir da compreensão do trabalho em seu sentido ontológico.	07 08 09
692. Garantir o livro didático gratuito para todos(as) os(as) estudantes do Ensino Médio, em consonância com a política do MEC em disciplinas com tradição curricular respeitando as escolhas realizadas pelas escolas.	10 11 12 13
693. Garantir a oferta da Língua Espanhola na grade curricular das escolas públicas, sem alterações ou prejuízo de carga horária de outras disciplinas.	14 15 16
694. Assegurar a ampliação da matriz curricular do ensino médio para 30 horas por semana, respeitando a importância de todas as disciplinas entre as disciplinas.	17 18 19 20
5.5 Modalidade	21 22
695. A oferta de cada nível pode corresponder a uma ou mais modalidades de ensino: Educação Especial, Educação Profissional, Educação do Campo, Educação Indígena e Educação Quilombola, Educação de Jovens e Adultos.	23 24 25 26 27
5.5.1 Educação Especial e Inclusiva	28 29
696. A pessoa com deficiência tem direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida. Direito à educação sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades.	30 31 32 33
697. A garantia acima descrita está prevista na Lei 18419/2014 - Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná. Este por sua vez tem como referencial a Convenção da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; a Lei 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e demais legislações que procuram assegurar direitos e condições dignas de acesso e permanência da pessoa com deficiência à educação.	34 35 36 37 38 39 40

698. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva estabelece que cabe aos sistemas de ensino ofertar a educação especial sendo esta [...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os(as) estudantes e seus/suas professores(as) quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p.16).

699. Nacionalmente, a Educação Inclusiva já é uma realidade presente na maioria das escolas públicas brasileiras. Os dados do INEP de 2017 a 2021 apontam que o número de matrículas desta modalidade tem aumentado. Em 2017 as matrículas na Educação Básica eram de um pouco mais de 1,06 milhão. Em 2021 as matrículas somaram 1,35 milhões, um crescimento de 26,7% no período. Do total de 1,35 milhões de matrículas, 88,4% são em classes comuns e apenas 11,6% em classes especiais ou escolas especializadas. Aliás, no Brasil, a preferência por classes especiais ou escolas especializadas caiu de 2017 a 2021: de 169 mil para 156 mil. Esses dados demonstram os acertos da Política Nacional de Educação Especial (PNEE) nestes últimos anos, fruto das políticas que ocorreram neste setor até 2016.

NÚMERO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO, EM CLASSES COMUNS E CLASSES ESPECIAIS – BRASIL – 2010 E 2020 POR ETAPA/MODALIDADE DE ENSINO

Etapa / Modalidade	Classes Comuns		Classes Especiais + Escolas Especializadas		Total	
	2017	2021	2017	2021	2017	2021
Ed. Infantil	69.218	106.853	10.531	7.905	79.749	114.758
Ensino Fundamental	668.652	840.295	99.708	88.064	768.360	928.359
Ensino Médio	93.231	172.897	1.043	1.038	94.274	173.935
Ed. Profissional	3.219	5.987	329	32	3.548	6.019
EJA	62.489	68.812	58.026	59.038	120.515	127.850
Educação Básica	898826	1.194.844	169.637	156.077	1.066.446	1.350.921

Fonte: INEP: Censo Escolar, 2017 e 2021

NÚMERO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO, EM CLASSES COMUNS E CLASSES ESPECIAIS – PARANÁ – 2017 E 2021 POR ETAPA/MODALIDADE DE ENSINO

Etapa / Modalidade	Classes Comuns		Classes Especiais + Escolas Especializadas		Total	
	2017	2021	2017	2021	2017	2021
Ed. Infantil	4.108	5.940	3.319	3.118	7.427	9.058
Ensino Fundamental	36.705	40.051	16.821	17.919	53.526	57.970
Ensino Médio	7.168	8.733	50	37	7.218	8.770
Ed. Profissional	332	385	5	2	337	387
EJA	3.925	3.522	20.354	22.902	24.279	26.424
Educação Básica	52.238	58.631	40.549	43.978	92.787	102.609

Fonte: INEP: Censo Escolar, 2017 e 2021

EVOLUÇÃO DA TAXA MATRÍCULA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO EM CLASSES COMUNS, COMPARATIVO BRASIL, REGIÃO SUL E PARANÁ SÉRIE HISTÓRICA, 2017-2021 (EM %)

Ano	Classes Comuns		
	Brasil	Região Sul	Paraná
2017	84,1	73,3	56,3
2018	85,9	74,9	59,0
2019	87,2	75,5	57,6
2020	88,1	76,6	59,1
2021	88,4	76,2	57,1

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017-2021

700. Se por um lado a política nacional de educação inclusiva é uma realidade, por outro, no Paraná, estamos distantes de uma realidade semelhante. Em 2021 o percentual de matrículas nas classes comuns de estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação era o menor do Brasil, com apenas 57,1%, bem abaixo da média nacional de 88,4%. Estados como o Acre, Roraima e Rio

Grande do Norte, para citar alguns com investimentos educacionais inferiores ao nosso, possuem 100% das matrículas em classe comuns. Isso se explica porque a política do estado é do conveniamento com entidades como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

701. No período analisado de 5 anos (2017-2022) a média nacional de matrículas em classes comuns cresceu 4,5 pp., enquanto que o Paraná esse aumento foi de apenas 0,8 pp. e bem abaixo do crescimento da região sul de 2,9 pp.

702. O Paraná também é responsável por 38.7% de todas as matrículas na EJA em classes especiais ou escolas especializadas: das 59 mil matrículas de estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades em 2021 no Brasil, 22,9 mil delas estão no Paraná. Quando verificamos mais a fundo os dados do Censo observamos que as matrículas da EJA nas classes especiais ou escolas especializadas estão todas concentradas na EJA/Ensino Fundamental, superando em quase 5 mil matrículas o próprio Ensino Fundamental.

703. Por conta da inexistência de uma política efetivamente inclusiva, de matrículas em classes comuns, optando-se pelas escolas especializadas, no estado do Paraná, criou-se um híbrido em que os governos federal, estadual e municipal, estabelecem convênios e disponibilizam recursos financeiros e trabalhadores(as) para o atendimento destas complexidades em instituições privadas/conveniadas. Este híbrido tem trazido ônus para os governos e profissionais que atuam nestas instituições, isto porque a gestão dos recursos financeiros obedece a lógica privatista e esta mesma lógica impacta sobre os recursos humanos. Assim profissionais da educação, funcionários(as) públicos(as), se vêm num regime e condições de trabalho diferenciados em relação aos seus(as) colegas profissionais das demais escolas públicas e estão submetidos(as) à ingerência de uma gestão que, na maioria das vezes, não é nada democrática, enquanto que nas instituições públicas a gestão democrática aparece como um princípio de organização da gestão escolar.

704. Atualmente, a demanda da modalidade de Educação Especial no Paraná se constitui de estudantes que, durante o processo ensino e aprendizagem, apresentem:

- a) Deficiência Física e Física Neuromotora.
- b) Deficiência Visual.
- c) Surdez e Deficiência Auditiva.
- d) Surdocegueira;
- e) Deficiência Intelectual.
- f) Deficiência Múltipla.

g) Transtornos Globais do Desenvolvimento.	01
h) Superdotação e Altas Habilidades.	02
i) Estudantes com enfermidades graves que impedem o acesso e frequência à escola.	03
j) Transtornos Funcionais Específicos.	04
	05
	06
705. Terceirizar o atendimento destas demandas para as instituições privadas conveniadas implica em terceirizar também a definição político-pedagógica desta modalidade. Coloca o Estado e, em especial, a Secretaria de Estado da Educação na condição de fomentadora financeira e coadjuvante nas definições que norteiam a Educação Especial. As principais entidades privadas que atendem a Educação Especial impõem suas condições: menos participação do Estado, aumento dos recursos e maior controle sobre os(as) trabalhadores(as). Em nenhum dos momentos de debate dos conveniamentos vimos a proposta pedagógica ser debatida.	07
	08
	09
	10
	11
	12
	13
	14
	15
706. A APP- Sindicato cobrou a participação no processo de debate dos conveniamentos, entendendo ser necessário intervir na concepção do atendimento ao(a) estudante, nas condições e relações de trabalho e no financiamento feito pelo Estado para estas entidades.	16
	17
	18
	19
707. Como resultado de todo esse processo, vemos professores(as), que há anos dedicam suas vidas à educação das pessoas com deficiência, serem dispensados(as) ou a mudança de regime de contrato, uma vez que o conveniamento atual prevê a cessação gradativa da cessão de funcionários(as) públicos e a substituição por contratados(as) diretamente pelas conveniadas. Isso resultará no fim dos concursos e de uma carreira pública e, possivelmente, terão as condições trabalhistas, como carga horária, hora-atividade e salários, precarizadas. É a privatização imperando.	20
	21
	22
	23
	24
	25
	26
	27
	28
708. Reconhecemos a importância histórica e atual destas escolas, do atendimento feito por elas quando da ausência do Estado. No entanto, somos peremptoriamente contra a precarização das condições trabalhistas que os conveniamentos possam trazer para os(as) profissionais da área e defendemos a ampliação da oferta em uma rede escolar regular pública especializada no tratamento das deficiências e suas complexidades. É de fundamental importância a construção dessas escolas regulares públicas para que se avance ainda mais na consolidação de uma efetiva política inclusiva. Acreditamos que algumas deficiências ou complexidade precisam de estrutura, espaços e tempos adequados, que não são possíveis de serem contempladas na atual organização da escola regular, e que uma escola especial teria condições de oferecer.	29
	30
	31
	32
	33
	34
	35
	36
	37
	38
	39
	40

709. Nossa defesa é pelo direito à educação que atenda as deficiências e suas diversas especificidades, por meio da ampliação da oferta do atendimento pedagógico especializado na rede escolar pública, bem como, reivindicamos os direitos dos(as) trabalhadores(as) estaduais da educação que atuam nestas instituições especializadas, como salário e carreira, jornada de trabalho e formação.

710. Como já constatado por dados quantitativos apresentados, esta demanda é atendida, em sua maioria, em Escolas Conveniadas. Já os(as) demais estudantes/pessoas da comunidade que cursam ou não o ensino comum, têm a complementação ou suplementação provida por meio dos serviços do Atendimento Educacional Especializado: CAP - Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, Salas de Recursos Multifuncionais tipo I e Sala de Recursos Multifuncionais Área Visual, Salas de Recursos Multifuncionais - Altas Habilidades. Professores(as) de Apoio à Comunicação Alternativa, Professores(as) de Apoio Educacional Especializado em sala de aula, Professor(a) Intérprete de Libras - Língua Brasileira de Sinais, Professor(a) de LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais, SAREH - Serviço Atendimento a Rede de Escolarização Hospitalar, Professores(as) de atendimento domiciliar, Centros de Atendimento Especializados - SURDOCEGUEIRA - CAES: Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez e Instituição Especializada de Fissura Lábio Palatal- Escola Bilíngue de Surdos: auxiliar operacional (DFN).

711. Diante da diversidade de atendimentos realizados na modalidade, a falta de condições de trabalho e da promoção de uma formação continuada para os(as) profissionais da educação, merecem ser analisadas. É preciso que se considere que a educação especial apresenta várias áreas que se diferenciam muito entre si e isto exige formação continuada específica para cada atendimento, não uma formação generalizada como ofertada pelo Estado, quando ofertada. Na maioria das áreas atendidas os(as) trabalhadores(as) não recebem formação continuada há anos, cabendo a eles(as) por iniciativa e com recursos próprios, buscar a qualificação para o atendimento. Esse tema já foi pauta de muitas reuniões com a Secretaria de Estado da Educação, mas a ausência de política para esta modalidade resulta na ausência de investimento nas condições de trabalho e na formação e qualificação dos(as) profissionais que se dedicam a educação especial.

712. No plano nacional vale destacar a publicação do Decreto Federal 10.502/2020, instituindo uma nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE), impactando na política inclusiva desenvolvida por estados e municípios e se configurando como um retrocesso, dificultando a oferta e permanência dos(as) estudantes com deficiência nas classes comuns.

713. A CNTE se manifestou a respeito do decreto. A Confederação destaca, através de documento, que a PNEE-2020 colide com os objetivos construídos pela sociedade brasileira, inclusive à luz de orientações internacionais, que privilegiam as políticas de ampla inserção das pessoas com deficiência nas escolas e demais setores da vida pública. E, o governo, ao invés de investir na ampliação desses compromissos reivindicados pela sociedade, se volta para um tipo de atendimento escolar segregador e orientado para a oferta predominante privada.

714. Embora o decreto 10.502/2020 não tenha revogado dispositivos de outros atos normativos (sobretudo os decretos 7.611/11 e 7.612/11), a nova PNEE não dialoga com esses dois últimos instrumentos, muito menos com o decreto 6.949/09, que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a Lei 13.146/15, que trata do Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Lei 13.005, que aprovou o Plano Nacional de Educação (com destaque para a meta 4 do PNE), além de outras normas específicas da Educação Especial e princípios inclusivos da Constituição Federal.

715. Ressalta-se, ainda, como sendo outro agravante do decreto 10.502/2020, o que diz respeito à determinação expressa em seu art. 16, para que o Conselho Nacional de Educação elabore novas diretrizes curriculares para a educação básica e a formação de professores(as), atentando-se para o viés do atendimento especializado às pessoas com deficiência, em contraposição às orientações da educação inclusiva que passaram a dominar os documentos do CNE nas últimas décadas.

716. Em resumo, estamos diante de ofensa grave desse governo antidemocrático, conservador e anacrônico que contraria os interesses de uma sociedade que se pretende plural, progressista, solidária e inclusiva. Lembremos que um dos primeiros ataques de Bolsonaro ao Ministério da Educação consistiu em extinguir a Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão (Secadi).

717. Diferente do que ainda se encontra previsto nos decretos 7.611 e 7.612, que facultam o atendimento de determinadas demandas escolares através de entidades comunitárias, confessionais e filantrópicas, devidamente conveniadas com o poder público, a nova PNEE, em nenhum momento, faz referência a parcerias com essa espécie de instituição jurídica sem fins lucrativos, o que indica a prevalência de um projeto privatista para o atendimento escolar e de outras atividades especiais voltadas às pessoas com deficiência no Brasil.

718. A defesa da escolarização na rede pública é dever do Estado e está prevista no Parágrafo único do Art.32 do Estatuto da Pessoa com De-

ficiência do Estado do Paraná, quando trata que “Assegura ao aluno com deficiência, à sua família ou ao seu representante legal, o direito de opção pela frequência nas escolas da rede comum de ensino ou nas escolas de educação básica na modalidade de educação especial (...)”. Não se pode exercer o direito de escolha quando não há oferta.

Propostas:

719. Garantia da oferta da Educação Especial, no âmbito do ensino regular, em todos os níveis de ensino, e atendimento especializado nos âmbitos de escolas especiais e centros de atendimento especializados interdisciplinares.

720. Garantia do acesso e permanência nesta modalidade de ensino das pessoas com deficiência, que durante o processo educacional apresentem:

- a) deficiências adquiridas ou congênitas de causas orgânicas como: física, visual, auditiva, intelectual, surdocegueira ou múltipla;
- b) transtornos globais do desenvolvimento: psicoses, autismos, esquizofrenias, neuroses, quadros emocionais, levando ou não a transtornos globais do desenvolvimento;
- c) transtornos funcionais específicos, dificuldades na aprendizagem, decorrentes de causas orgânicas ou contextuais;
- d) superdotação ou altas habilidades;
- e) situações de hospitalização longas ou impedimentos prolongados de frequência escolar devidos a enfermidades graves.

721. Garantir, acompanhar e adequar aplicação dos recursos destinados à Educação Especial, com a participação dos Conselhos Escolares.

722. Agilizar o atendimento de demandas apontadas pelos censos e Conselhos Escolares, para a ampliação de ofertas de vagas e respectivos(as) profissionais habilitados(as), recursos materiais, físicos e financeiros.

723. Articular as políticas públicas de atendimento das áreas de educação, saúde, assistência social, trabalho, esporte, cultura e lazer.

724. Garantir, através de meios legais, e respectivos controles, aos pais, mães ou responsáveis, dispensa de parte da jornada de trabalho para acompanhamento aos serviços especializados.

725. Manutenção de um setor próprio para a gestão do sistema de

Educação Especial, em suas diversas formas de organização e oferta,	01
garantindo-lhe unidade em relação ao Sistema Público de Ensino.	02
726. Constituição de um Sistema de Educação Especial que contemple:	03
	04
a) Programas de complementação e suplementação curricular,	05
inseridos no ensino regular em todos os níveis e modalidades	06
do Sistema de Ensino Público.	07
b) Instituições educacionais especializadas para toda a Educa-	08
ção Básica, Educação de Jovens e Adultos, orientação para o tra-	09
balho e formação profissional.	10
c) Atendimentos Especializados Interdisciplinares.	11
	12
727. Implementação da Gestão Democrática nas escolas especiais,	13
públicas ou conveniadas, com eleição de seus/suas dirigentes e a	14
composição de Conselhos Escolares constituídos com a participação	15
da comunidade escolar.	16
728. Instituição de um processo de avaliação do(a) estudante que	17
apresente sinais de deficiência por:	18
	19
a) avaliação do desempenho escolar, de responsabilidade do es-	20
tabelecimento de ensino, devendo levar em consideração: o de-	21
sempenho nas áreas de conhecimento, a relação professor(a) e	22
estudante, as potencialidades e dificuldades, a relação interpares,	23
a relação família-escola, objetivando a implementação e orienta-	24
ções aos(às) estudantes e nas necessidades comprovadas, enca-	25
minhamento para a avaliação diagnóstica interdisciplinar;	26
b) avaliação diagnóstica interdisciplinar, de responsabilidade	27
das equipes multiprofissionais, e no caso dos(as) estudantes	28
dos estabelecimentos de ensino públicos, através de equipes	29
alocadas em Centros de Atendimentos Interdisciplinares, emi-	30
nentemente públicos e gratuitos, garantidos pelo estado.	31
	32
729. Garantia de condições para que as escolas especiais ou insti-	33
tuições educacionais especializadas constituam seus projetos políti-	34
co-pedagógicos com destinações específicas articulados ao currícu-	35
lo oficial do sistema de ensino público, respeitadas as deficiências	36
dos(as) estudantes nos níveis:	37
	38
a) Educação Infantil: com oferta de Educação Especial de zero a	39
três anos e onze meses ou Estimulação Precoce, e Pré-Escolar	40

de quatro a seis anos.

b) Ensino Fundamental e Médio.

c) Orientação para o Trabalho e Educação Profissional – para estudantes adolescentes a partir de 16 anos e onze meses que apresentarem impossibilidade, em decorrência de suas deficiências, de prosseguimento de estudos para o Ensino Médio, oferecendo a EJA diurno e/ou noturno.

730. Formação continuada para os(as) professores(as) do ensino regular que tenham estudantes com deficiência, conforme previsto pelo artigo 59, inciso III da LDB.

731. Delimitação do número de estudantes por turma conforme a resolução vigente e a recomendação da equipe interdisciplinar responsável, considerando as características das deficiências apresentadas.

732. Garantir professores(as) com graduação na área de pedagogia com especialização na área de educação especial e/ou graduação em Educação Especial para atuar nas escolas de Educação Especial, considerando a metodologia especial para os anos iniciais da Educação Básica.

733. Garantia de constituição e organização de equipes de atendimento especializado interdisciplinar, via concurso público, alocadas em centros de atendimentos especializado, distribuídos por regiões ou bairros de responsabilidade do poder público, em suas respectivas esferas de competência, estadual e municipal.

734. Garantir aos(às) profissionais da Educação Especial os mesmos direitos que são garantidos por Lei Complementar 103/04 como fixação dos(as) professores(as) nas escolas; concurso de remoção; hora atividade; cursos, seminários, simpósios.

735. Definir e implementar políticas públicas que promovam a terminalidade educacional e certificação diferenciada de estudantes com deficiência.

736. Oportunizar aos(às) professores(as) de educação especial e do ensino regular o curso de libras.

737. Incluir Braille e Libras no currículo da Educação Básica e garantir políticas públicas para o ensino de Libras para os(as) profissionais da educação.

738. Assegurar que as capacitações também devem ser específicas para a área da surdez, com materiais próprios, com interpretação simultânea em Libras, respeitando os(as) profissionais surdos(as) que participam dos cursos de formação continuada ofertados pelo estado e outros órgãos.

- 739.** Garantia de que os concursos para professores(as) surdos(as), também devem ser bilíngues, ou seja, Libras e Língua Portuguesa.
- 740.** Garantia de Tradutor(a) Intérprete de acordo com descrição e formação profissional apontadas no Decreto 5626/05 em seu art. 17.
- 741.** Equipar constantemente as escolas que atendem estudantes com deficiência visual prevendo e provendo recursos tecnológicos, tais como: computadores para acesso a livros em formato digital, leitores e ampliadores de telas, programas diversos de acessibilidade entre eles o Dosvox, impressora Braille, Máquinas Perkins Braille, Sorobã, regletes, bengalas longas, lupas e telalupas de diferentes dioptrias e formatos, entre outros que se fizerem necessários.
- 742.** Garantia de adequação do espaço físico, como a colocação de piso tátil, piso de alerta e identificação de degraus, guias, inscrições em Braille e outros como a Lei de Acessibilidade prescreve, bem como, a Formação Continuada para os(as) profissionais que atuam na referida área.
- 743.** Garantia de impressoras braile para a impressão do livro na região das escolas que atendem os(as) estudantes cegos(as).
- 744.** Exigir das editoras que, ao apresentar o livro didático ao PNLD, já o faça devidamente organizado para a impressão em braile. Esta medida encontra amparo legal no decreto federal de 27 de janeiro de 2010, no seu artigo 28, o qual afirma no seu parágrafo único que: “Os editais dos programas de material didático poderão prever obrigações para os participantes relativo a apresentação de formatos acessíveis para atendimento do público da educação especial.”
- 745.** Criar um cadastro geral de estudantes cegos(as) no estado do Paraná, no qual se deve constar, dentre outras informações: a) Instituição de ensino onde está estudando; b) Ano/série em que está matriculado; c) Livros didáticos que o(a) estudante estará utilizando ao longo do ano; d) Livros didáticos adaptados recebidos pelo(a) estudante; e) Frequência nas aulas e apropriação do conhecimento (desempenho nas avaliações). Este cadastro deverá ser preenchido pela instituição de ensino no momento da matrícula do(a) estudante cega e ir sendo atualizado ao longo do ano letivo.
- 746.** Manutenção periódica dos equipamentos do CAP, como de computadores e substituição dos seus periféricos quando necessário, da encadernadora, das impressoras braile etc.
- 747.** Que os CAPs tenham certa autonomia para a certificação de cursos oferecidos por ele, quando não existir parcerias com Universidades Públicas ou Privadas, podendo abranger a capacitação de todos

os(as) profissionais da educação a que atuam diretamente e indiretamente com os(as) estudantes com deficiência visual no âmbito escolar.

748. Garantia de oferta do atendimento especializado para estudantes com surdocegueira.

749. Garantia de atendimento em Centros Especializados em Surdocegueira.

750. Garantia a guia-interpretação, a mediação, a itinerância e ao apoio permanente à pessoa surdocega.

751. Garantia de espaços físicos, condições, adequações e profissionais capacitados(as) para concretizá-las, conforme previsto na deliberação 02/03, aprovada em 02/06/2003- CEE/PR.

752. Ao(à) estudante com deficiência física neuromotora deve ser assegurado(a) o atendimento na Sala de Recursos Multifuncional e o Professor(a) de Apoio a Comunicação Alternativa que apresentem formas alternativas e diferenciadas de linguagem expressiva, oral e escrita, decorrentes de sequelas neurológicas e neuromusculares.

753. Garantia de um(a) professor(a) especializado(a) para que atenda a demanda de hora-atividade dos professores(as) de apoio a comunicação alternativa. Este deverá cumprir a carga horária somente destes(as) profissionais, que estarão em hora-atividade (professor(a) itinerante).

754. Aos(às) estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento deverão ser assegurado(a), além do atendimento na Sala de Recursos Multifuncional, o(a) professor(a) de Apoio Educacional Especializado.

755. Garantia de oferta do serviço de Atendimento Educacional da Sala de Recursos Multifuncional tipo I como apoio e complementação do ensino comum.

756. Garantia de legislação específica para que todo material pedagógico produzido pelos governos federal e estaduais, empresas, meios de comunicação e informativos contemplem todas as linguagens: libras, legendas e braille.

757. Garantia de recursos e materiais pedagógicos para o trabalho educacional no AEE da SRM considerando a faixa etária estudantes.

758. Garantia de professor(a) de Apoio Educacional Especializado para os(às) estudantes com Deficiência Intelectual em sala comum, com o objetivo de estabelecer mediações dos conteúdos trabalhados na série, realizar adaptações curriculares mais específicas, de modo geral, assegurar melhores condições didáticas e pedagógicas no processo de ensino e aprendizado dos(as) estudantes com essa especificidade.

759. Implantação do Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação nos NREs para oferecer suporte aos sistemas de ensino no atendimento

às necessidades educacionais dos(as) estudantes com indícios e/ou com AH/SD já comprovada.	01 02
760. Ampliar e adequar as SRM na área de AH/SD com estruturas físicas e materiais pedagógicos: (equipamentos, acervo bibliográfico específico da área, materiais áudio visuais, etc).	03 04 05
761. Contemplar na Lei o acesso ao Passe Livre para os(as) estudantes com AH/SD.	06 07
762. Garantia de carga horária do(a) professor(a) do AEE da SRM ao turno regular do(a) estudante dentro da carga horária de trabalho desse(a) professor(a) para que seja estabelecida a comunicação dos profissionais especializados(as) com a equipe pedagógica, professores(as) e agentes educacionais do turno em que o(a) estudante frequenta a série regular, garantindo presença nas atividades pedagógicas do grupo de professores(as), nos conselhos de classe, entrega de avaliações.	08 09 10 11 12 13 14 15
763. Redução do número máximo de estudantes por turma de Sala de Recursos Multifuncional para 15 estudantes, levando-se em conta não apenas os dados quantitativos na relação hora-aula, mas, sim, o nível de complexidade pedagógica dos casos atendidos.	16 17 18 19 20
5.5.2 Educação Profissional	21 22
764. A educação profissional, naquilo que prevê os artigos 12 e 13 da LDB, deve considerar em sua proposta curricular, as experiências dos(as) jovens e dos(as) trabalhadores(as), os(as) quais têm seus próprios saberes sobre o mundo do trabalho, a tecnologia e seu processo de produção. Nesse sentido é importante superar a tradicional redução da preparação para o trabalho nos aspectos meramente operacional, simplificado e linear, para permitir uma apropriação crítica da gênese histórica e social da produção da ciência e da tecnologia. O objetivo é uma formação plena, que possibilite o aprimoramento da leitura de mundo, fornecendo aos(as) adolescentes, jovens e trabalhadores(as) ferramentas para que, enquanto sujeitos, compreendam criticamente o mundo do trabalho e a produção de tecnologia na sociedade capitalista atual e tenham condição de posicionar-se politicamente sobre estas produções.	23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35
765. No Brasil, a Educação Profissional é uma modalidade de ensino regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996), complementada pelo Decreto 2208, de 17 de abril de 1997 e reformado pelo Decreto 5154, de 23 de julho de 2004. A lei 11741/2008 reformula os dispositivos da LDB, redimensionando, institu-	36 37 38 39 40

cionalizando e integrando a Educação Profissional à Educação Básica, bem como determinou que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve-se articular, preferencialmente, com a Educação Profissional. Depois, a resolução CNE/CEB 11/2012 definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio que, em virtude das mudanças trazidas pela Lei 13.415/17 (Reforma do Ensino Médio), foram atualizadas pela Resolução CNE/CP 01, de 05 de janeiro de 2021.

766. Em relação às matrículas, no Brasil, verifica-se um aumento de 3,3% entre os anos de 2017 e 2021. No entanto, o número de matrículas de 2021 mudou a tendência de crescimento observada nos últimos anos. Em relação a 2020, o número de matrículas reduziu 2,3%. Talvez isso se explique pela suspensão das aulas presenciais, em virtude da pandemia da COVID 19, que evidenciou a ausência das políticas públicas federais e estaduais para essa modalidade.

767. Isoladamente, quando comparamos de 2017 para 2021, percebe-se que o aumento ocorreu no Ensino Médio Integrado, forma que permite a formação técnica conjuntamente com a formação escolar geral. Por sua vez, houve redução de matrículas nas ofertas de Formação de Docentes (Magistério), do Técnico Concomitante e Subsequente. O programa Projovem aparece na contabilidade do Censo para o Ensino Técnico até o ano de 2018, quando deixou de constar das tabelas censitárias nessa modalidade. Mesmo com a queda nas matrículas, é o Técnico Profissional Subseqüente, aquele em que o(a) estudante matricula-se após terminar o ensino médio, que concentra a maior parte das matrículas com 44,1%.

NÚMERO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, BRASIL, 2017 E 2021 POR FORMA DE OFERTA

Matrículas na Educação Profissional								
Ano	Total	Integ.	Mag.	Conc.	Subs.	Int. EJA	Projovem	FIC
2017	1.831.003	459.526	94.793	328.073	874.371	35.043	1.267	37.930
2021	1.892.458	674.245	52.746	248.066	836.040	40.444	-	40.917

Legenda: Integ.: Integrado / Mag.: Magistério / Conc.: Concomitante / Subs.: Subsequente / Integrado a EJA / Projovem: Projovem Urbano / FIC: Formação Inicial e Continuada e Qualificação Profissional.

Fonte: INEP, Censo Escolar 2017 e 2021

768. No Paraná, contrastando com restante do Brasil, verifica-se uma queda nas matrículas entre os anos de 2017 e 2021 de 19,1%. Entre os anos de 2017 até 2019 houve crescimento nas matrículas. Com a chegada do governo Ratinho Jr. começou a queda no número de matrículas. O maior percentual se deu entre 2020 e 2021 em que se verificou uma queda de 21,2%.

769. Isoladamente, quando comparamos 2017 para 2021, percebe-se que somente o Técnico Integrado que manteve uma curva de crescimento entre 2017 e 2021 (7%). As demais formas de ofertas apresentaram queda no número de matrículas, com os destaques negativos para Profissionalizante Concomitante que apresentou percentual de 72,8% e para Profissionalizante Integrado à EJA com seus expressivos 89,3% de decréscimo em 5 anos.

NÚMERO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, PARANÁ, 2017 E 2021 POR FORMA DE OFERTA

Matrículas na Educação Profissional por Formas de Ofertas								
Ano	Total	Integ.	Mag.	Conc.	Subs.	Int. EJA	Projovem	FIC
2017	128.386	32.972	16.146	14.003	58.031	1.607	-	6.931
2021	103.807	35.305	13.120	3.806	47.058	171	-	4.347

Legenda: Integ.: Integrado / Mag.: Magistério / Conc.: Concomitante / Subs.: Subsequente / Integrado a EJA / Projovem: Projovem Urbano / FIC: Formação Inicial e Continuada e Qualificação Profissional.

Fonte: INEP, Censo Escolar 2017 e 2021

NÚMERO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, PARANÁ, 2017 E 2021 POR FORMA DE OFERTA

Matrículas na Educação Profissional por Redes de Ensino		
Rede	Brasil	Paraná
Federal	332.727	14.192
Estadual	806.307	57.608
Municipal	40.098	-
Privada	713.326	32.007
Total	1.892.458	103.807

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2021

770. Em 2021, tanto no Brasil como no Paraná, a maior oferta de Educação Profissional foi de responsabilidade das redes estaduais. No Brasil foram com 806,3 mil matrículas (42%) seguidas das redes privadas com 713,3 mil matrículas (37,6%). A rede federal no último quinquênio teve queda na sua participação no número de matrículas, de 349,8 mil em 2017 para 332,7 em 2021. Já no Paraná foram 57,6 mil matrículas (55,4%) na rede estadual, 32 mil (30,8%) na rede privada e 14,1 mil (13,6%) na rede federal.

771. A nova Lei Federal do Ensino Médio (13415/2017) prevê em seu art. 4º, que entre os itinerários formativos esteja a Educação Técnica Pro-

fissional, considerando a possibilidade de que os cursos oferecidos atendam aos arranjos produtivos locais. Ainda prevê o conveniamento com outras Instituições e oferta do Ensino à Distância. No Paraná, a aprovação pelo Conselho Estadual de Educação da Deliberação 04/2021, permitiu a parceria com as instituições privadas. Legitimou-se assim, uma escola profissional precarizada que servirá basicamente à classe trabalhadora, muito distante da defesa de uma escola politécnica, cujo trabalho é o princípio educativo e reúne de forma complementar uma sólida formação intelectual e profissional.

772. Neste sentido, a terceirização com a Unicesumar, fruto de um processo licitatório, é demonstração cabal da precarização da educação profissional em território paranaense. Em disciplinas técnicas de três cursos do ensino profissionalizante, o Estado substituiu professores(as) da rede estadual por aulas a distância ministradas por esta universidade privada. No modelo, estudantes passam um período de aulas, podendo chegar a 6 aulas no total, assistindo a uma TV onde um(a) professor(a) ministra aulas a dezenas de turmas ao mesmo tempo, sem interação direta com os(as) educandos(as). A “mediação” é realizada por monitores(as) com formação de Ensino Médio e nenhuma capacitação pedagógica. Estes(as) trabalhadores(as) precarizados(as) recebem bolsa-auxílio de R\$ 640 por mês para 20h. O contrato entre a universidade e a Seed foi assinado para um período de três anos, sendo o valor de 16 milhões de reais somente para o ano de 2022.

773. No entanto, a resistência a essa precarização já está em curso. Estudantes, pais, mães, professores(as) têm se mobilizado e convocado atos dentro e fora das escolas que oferecem este modelo de curso. Além disso, manifestam-se também por meio de abaixo-assinados, pressão sobre políticos e autoridades. Uma Audiência Pública na ALEP foi realizada para discutir o tema.

774. A terceirização da mão de obra na educação já se mostrou negativa no Paraná, quando em 2021 o Governo demitiu 9.700 funcionários(as) de escola e contratou 15 empresas para fornecer trabalhadores(as). O resultado é a diminuição do número de funcionários(as) de escola, prejudicando a qualidade do serviço oferecido, sendo que o gasto do governo, em vez de reduzir, tem aumentado (em 2021 foram 535.941.730,32 milhões de reais para pagar as terceirizações). Além disso, as terceirizadas têm gerado problemas crônicos, como calotes nos acertos financeiros com funcionários(as) e remunerações menores de um salário mínimo aos(as) trabalhadores(as) terceirizados(as).

Propostas:

- 775.** Cumprir o disposto na Constituição Federal, estabelecendo uma política específica pública de financiamento, vinculada à manutenção e desenvolvimento da Educação Básica, visando a expansão e a garantia de oferta do Ensino Médio, integrado e profissional de qualidade.
- 776.** Manter e expandir oferta da educação profissional pública no Paraná, nas modalidades de Ensino Médio Integrado e Subsequente e Proeja, tendo como eixos a formação integral, a politécnica, a concepção do trabalho como princípio educativo e a articulação entre esta modalidade de ensino e a Educação Básica.
- 777.** Garantia da superação da vinculação subordinada do Ensino Médio e da educação pública profissional às expectativas mercadológicas e econômicas.
- 778.** Defesa intransigente da expansão do Ensino Médio e da educação profissional públicos, com progressivo aumento de alocação de recursos ordinários do estado.
- 779.** Garantia da articulação entre as diferentes formas de oferta do Ensino Médio, tendo como eixo a formação integral dos(as) estudantes e trabalhadores(as).
- 780.** A garantia da gestão democrática dos recursos oriundos dos fundos públicos destinados à educação profissional deve ser orientada de modo a não mais permitir que organismos privados tenham a possibilidade de tomar decisões e implementar programas de forma autônoma.
- 781.** Considerar como interlocutores(as) principais do Poder Público no debate acerca dos rumos da educação profissional as representações sindicais, as instituições e associações diretamente ligadas à formação profissional e os segmentos estudantis organizados.
- 782.** Garantia da continuidade da formação de professores(as) através da Modalidade Normal, para a Educação Infantil e Séries Iniciais.
- 783.** Diversificação da oferta dos cursos de Educação Profissional com análise rigorosa de quais cursos são demandados em cada região do estado.
- 784.** Garantir a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Pública em todas as regiões do estado.
- 785.** Garantir o apoio aos cursos profissionalizantes das Casas Familiares Rurais, assegurando os recursos financeiros, humanos e pedagógico, bem como a contratação de profissionais de formação

da área técnica de acordo com essa demanda e salários compatíveis com o mercado.

786. Assegurar abertura de concurso público para o(a) professor(a) que atua na Educação Profissional.

787. Garantir formação continuada específica e pedagógica para professores(as) da educação profissional.

788. Garantir a oferta do ensino 100% presencial nos cursos de Educação Profissional.

5.5.3 As Matrículas na Educação do Campo, Florestas e das Águas, Indígena e Quilombola

789. A educação do campo é resultado das experiências dos(as) trabalhadores(as) camponeses(as) frente à exploração e opressão vivida ao longo da história. É a expressão da organização da classe trabalhadora na perspectiva de sua emancipação. Forjada na luta dos(as) camponeses(as), tendo como perspectiva a ruptura com atual modelo hegemônico de agricultura, marcado pela concentração de terra e exploração dos(as) trabalhadores(as). Educação do Campo é mais que educação escolar, objetiva compreender a complexidade da luta em função da emancipação humana e da transformação das relações sociais constitutivas do capitalismo; tendo como horizonte a emancipação da classe trabalhadora contrapondo-se aos avanços do capital.

790. Segundo o Boletim da Articulação Paranaense de Educação do Campo e que a APP-Sindicato também faz parte, a Educação do Campo é uma concepção construída na segunda metade da década de 1990, a partir das experiências dos movimentos sociais dos povos do campo (da terra, das águas e das florestas). Seu vínculo é com um projeto de sociedade em que o campo é tido como lugar de vida, trabalho e cultura. Funda-se na lógica da participação efetiva dos povos do campo nas questões escolares e considera educativo todo processo formativo vinculado ao mundo do trabalho. Os conteúdos escolares são organizados em função de temas e problemas vinculados ao campo, levando em consideração a legislação e as diretrizes educacionais nacionais. Luta-se por formação de profissionais da educação com perspectiva de transformação social. A identidade da escola é construída a partir da participação das famílias, educandos(as) e educadores(as). Luta-se para manter as escolas no campo e com identidade marcada pela participação popular (identidade do campo).

791. O Boletim descreve como características da Educação do Campo:

- No campo e dos povos do campo.

• Reconhece a diversidade dos povos do campo, das águas e das florestas: escola do campo, escola indígena, escola quilombola e escolas das ilhas.	01 02 03
• Fortalece um Projeto Popular Brasileiro que valorize e transforme a agricultura familiar/camponesa de acordo com os interesses e necessidades da maioria da população.	04 05 06
• Se integra na construção de outro projeto de desenvolvimento sustentável de campo, apoiado pelo Estado e controlado pelos(as) agricultores(as) e camponeses(as).	07 08 09
• Supera a dicotomia entre campo e cidade.	10
• Campo como um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com a natureza e relações solidárias.	11 12
• Concebe as políticas de educação articuladas a outras de garantia dos direitos sociais e humanos do povo que vive no e do campo.	13 14 15
• Educação de interesse geral dos(as) trabalhadores(as) do país, desde a especificidade do campo.	16 17
• Educadores(as), educandos(as) e moradoras(as) como sujeitos da educação, na perspectiva de construção da escola emancipadora.	18 19 20
• Diálogo e produção de conhecimentos.	21
• Seriação pode atrapalhar o aprendizado.	22
• Material didático e pedagógico produzido pelos movimentos sociais, universidades públicas e grupos de educadores(as) comprometidos(as) com a Educação do Campo.	23 24 25
• Busca estrutura com condições de desenvolver todas as atividades.	26
• Educadores(as) comprometidos(as), capazes de análise do contexto e das políticas do Estado.	27 28
• Estudo para se recriar pessoal e pedagogicamente.	29
• Planejamento coletivo e interdisciplinar.	30
• Educadores(as) com condições de trabalho.	31
792. No estado do Paraná, segundo dados da Seed, concentram-se 800 escolas municipais do campo, sendo que metade delas são multianuais e 540 escolas estaduais que atendem aos mais variados povos do campo: posseiros(as), boias-frias, ribeirinhos(as), atingidos(as) por barragens, assentados(as), arrendatários(as), ilhas, etc.	32 33 34 35 36
793. Dentre as especificidades, encontram-se, Escola Ribeirinha, Escola das Ilhas, Escola Quilombola, Escola Indígena, Escola Faxinalense, Escola de Assentamento, Escola Itinerante, Casa Familiar Rural, Escola da Agricultura Familiar, Escola Rururbana.	37 38 39 40

a) Escolas de Assentamentos, Itinerantes, ligados à agricultura familiar e rururbana

794. Este é um grupo de escolas que estão localizadas em áreas rurais ou municípios interioranos, localizadas assentamentos, acampamentos ou no interior dos municípios, ligados, em sua maioria, à agricultura familiar.

795. A Escola de Assentamento é uma Escola Pública do Campo, localizada em assentamentos já conquistados na luta pela Reforma Agrária. São escolas municipais e estaduais que ofertam diferentes modalidades de ensino, em algumas com oferta da Educação de Jovens e Adultos e formação profissional. As Escolas Itinerantes estão localizadas nos acampamentos do MST em que ainda ocorre a luta pela conquista da terra. A escola intitula-se itinerante em função de que ela acompanha o itinerário das famílias sem-terra acampadas, garantindo o direito à educação das crianças, jovens e adultos(as) que se encontram em acampamento, lutando pela reforma agrária.

796. As Escolas da Agricultura Familiar ou Camponesas são escolas de comunidades ligadas à agricultura familiar, que tradicionalmente se caracterizaram por ser uma escola rural e que se encontram em processo de mudança de nomenclatura e identidade, vinculada a concepção de Educação do Campo. Essas escolas, além dos agricultores(as) familiares, acolhem os meeiros(as), assalariados(as) rurais, arrendatários(as), pequenos(as) proprietários(as) rurais entre outros.

797. Por último, as escolas urbanas são aquelas que atendem estudantes de municípios interioranos. Essa definição foi assumida na Política Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), especificamente para justificar o transporte escolar para além do intra-campo, levar os(as) estudantes do campo para as cidades ou pequenos povoados e distritos.

b) Escolas das Ilhas e Ribeirinhas

798. As Escolas das Ilhas e Escolas Ribeirinhas são constituídas por povos que na sua maioria vivem e trabalham da atividade pesqueira, nos manguezais, no cultivo de ostras, no turismo comunitário, etc. As Escolas da e na Ilha trazem na sua identidade a valorização dos conhecimentos tradicionais e a cultura destas comunidades. Buscam fortalecer o vínculo entre o território e os sujeitos. De modo que, a vida coletiva possa contribuir na formação da comunidade, no enfrentamento das contradições e limites, que o viver na ilha seja uma possibilidade de construir melhores condições de vida no cotidiano. Outra característica das Escolas Ribeiri-

nhas é que elas estão localizadas às margens dos rios paranaenses. Os conteúdos escolares são possibilidades importantes para que os(as) estudantes fortaleçam seus sentimentos de identidade cultural, valorizando conhecimentos a partir de experiências vividas no lugar de vida.

c) Escolas Faxinalenses – Localizadas em Comunidades Tradicionais

799. As escolas do campo localizadas nos faxinais são constituídas por pequenas escolas, em sua maioria multisseriadas. Os faxinais caracterizam-se pelo modo de vida e desenvolvimento dos sujeitos do campo às margens de rios como pescadores(as), agricultores(as) tradicionais, fundo de pastos e outros. Esta forma de organização é muito comum nos municípios de produção agrícola sobretudo na região central do estado do Paraná. Estas comunidades se constituíram historicamente como mecanismo de autodefesa do seu território.

d) Escola Indígena

800. A Escola Indígena está localizada nas terras demarcadas e reconhecidas no estado do Paraná. A educação escolar indígena traz dimensões importantes e necessárias, como a dimensão cultural e a língua materna, garantidas pela legislação vigente. Nas escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os(as) estudantes têm direito a serem alfabetizados(as) na língua materna, o que exige a presença de um(a) professor(a) “de língua”, ou seja, um(a) professor(a) indígena.

801. A escola parte da compreensão da dimensão formativa da cultura e do espaço sociocultural, do(a) indígena enquanto sujeito capaz de construir e se posicionar sobre a realidade em que vive, capaz de decidir os rumos de sua história. Assim, uma escola precisa garantir qualidade, acesso e permanência a estes povos. Isto passa necessariamente por políticas públicas efetivas e um vínculo concreto com as comunidades.

802. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, para organizar a escola indígena faz-se necessário considerar: I - a centralidade do território para o bem viver dos povos indígenas e para seus processos formativos e, portanto, a localização das escolas em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos; II - a importância das línguas indígenas e dos registros linguísticos específicos do português para o ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades indígenas, como uma das formas de preservação da

realidade sociolinguística de cada povo; III - a organização escolar própria, nos termos detalhados nestas diretrizes; IV - a exclusividade do atendimento a comunidades indígenas por parte de professores(as) indígenas oriundos(as) da respectiva comunidade. A escola indígena é criada em atendimento à reivindicação ou por iniciativa da comunidade interessada, ou com a anuência da mesma, respeitadas suas formas de representação.

e) Escola do Campo Quilombola

803. Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola, que se constitui como um lugar com importância histórica, de transmissão de valores, de conhecimentos, de tradições e respeito à ancestralidade. Entende-se por quilombos:

I - Os grupos étnico-raciais definidos por auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica;

II - Comunidades rurais e urbanas que: a) lutam historicamente pelo direito à terra e ao território o qual diz respeito não somente à propriedade da terra, mas a todos os elementos que fazem parte de seus usos, costumes e tradições; b) possuem os recursos ambientais necessários à sua manutenção e às reminiscências históricas que permitam perpetuar sua memória.

III - comunidades rurais e urbanas que compartilham trajetórias comuns possuem laços de pertencimento, tradição cultural de valorização dos antepassados calcada numa história identitária comum, entre outros. Resolução CNE/CEB 08/2012/art.3;

IV - Comunidades rurais e urbanas que compartilham trajetórias comuns possuem laços de pertencimento, tradição cultural de valorização dos antepassados calcada numa história identitária. Segundo as Diretrizes da Educação Quilombola, art 9º, a Educação Escolar Quilombola compreende: I – Escolas quilombolas; II – Escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

804. No Brasil, entre os anos de 2017 a 2020, houve uma queda no número de matrículas entre os(as) estudantes do meio rural. De 5,5 milhões em 2017 para 5,1 em 2020 – decréscimo nas matrículas de 5,1%. As matrículas do meio rural, em certa medida, impactam também nas matrículas da educação do campo. Pela ausência de dados nacionais atuais esse impacto não pode ser mensurado.

805. Em relação às matrículas nas áreas Indígenas e Quilombolas, houve um aumento de 2017 para 2020. A área indígena possuía 232,7 mil

matrículas em 2017 e saltou para 250,8. Um aumento de 7,8%. Mas neste caso, o ano de 2020 representa uma inflexão na curva de crescimento, uma vez que o resultado é cerca de 1% menor que ano de 2019. Em relação as matrículas em áreas quilombolas, partiu-se de 218,4 mil matrículas em 2017 para 260 mil em 2020, um crescimento de 19,1%. O mesmo fenômeno observado na área indígena verifica-se aqui: 2020 interrompe o crescimento das matrículas verificado até 2019 – de 273,4 mil para 260 mil, uma queda de 4,8%. Essa queda pode ser resultado da pandemia que afetou as matrículas de uma forma em geral, e principalmente das populações mais vulneráveis.

NÚMERO DE MATRÍCULAS NAS ÁREAS RURAIS, INDÍGENAS E QUILOMBOLAS, BRASIL, 2017 E 2020

Ano	Área Rural	Áreas Indígenas	Áreas Quilombolas
2017	5.573.385	232.700	218.400
2018	5.473.588	256.900	258.600
2019	5.328.818	253.117	273.403
2020	5.177.972	250.884	260.087

Fonte: Anuário da Educação, 2021.

806. No Paraná os últimos anos tem sido de ataques constantes à organização das escolas do campo, floresta, das águas, indígenas e quilombolas. Entre o ano de 2007 e 2019 foram fechadas mais 569 destas escolas no estado. Uma verdadeira política de desmonte.

807. Assim como tem sido desmonte a imposição das Escolas Multianos colaborado pela aprovação do Parecer 96/21 do CEE-PR. O Conselho autorizou a Seed a implementar a organização de turmas multianos em escolas do campo de pequeno porte. Ao final de 2019 e de forma experimental, a forma multianos havia sido implantada em 69 escolas. Nestas escolas foi criada uma matriz curricular própria, assim como houve mudanças na organização dos registros escolares. O parecer abre a possibilidade de que escolas que tenham até 35 estudantes – consideradas pela Seed de pequeno porte, poderão ter a organização por turmas multianos.

808. Importante destacar a publicação, em 2018, do Parecer Normativo 01, que trata da ratificação das normas gerais exaradas pelo CEE/PR para a oferta de educação do campo e normas complementares para a cessação de escolas do campo.

809. O documento, uma conquista, orienta o poder público a implementar formas diferenciadas de gestão escolar, de alocação de recursos

humanos e infraestrutura, formas inovadoras e adequadas de organização educacional e execução do projeto educacional. Garante que se possa oferecer múltiplas possibilidades, como a implantação da educação infantil, educação Profissional e EJA. E assegura, no âmbito das instituições de ensino, a especificidade das modalidades educação do campo, indígena, quilombola e das escolas das Ilhas, com a participação e o controle social efetivo da comunidade em que se inserem e evitando a organização curricular única, por rede de ensino, o que se contrapõe ao objetivo de assegurar a identidade que cada estabelecimento de ensino deve ter.

Propostas:

810. Ampliar o número de escolas públicas do Campo, turmas e turmas nos diferentes níveis, modalidades e contextos, com atenção especial às escolas em territórios tradicionais – Escolas nas Ilhas, nos territórios faxinalenses, territórios quilombolas, terras indígenas para evitar a nuclearização.

811. Garantir concurso público para superar o alto índice de rotatividade dos(as) professores(as).

812. Garantia de laboratórios, bibliotecas e outros espaços pedagógicos.

813. Fortalecer a identidade da escola do campo e seus sujeitos nos diferentes contextos e superar a falta de diálogo entre escolas.

814. Garantia de oferta de Transporte Escolar.

815. Garantia da oferta da Educação Infantil.

816. Articular os diversos sujeitos coletivos das Articulações regionais para o trabalho com Educação do Campo na região, aproximar e fortalecer o vínculo com os sindicatos buscando ampliar e fortalecer as ações.

817. Ampliar os projetos de extensão das Universidades visando formação continuada dos(as) educadores(as), reelaboração do Projeto Político Pedagógico - PPP, Novas práticas de Planejamento – através da construção dos Inventários da Realidade, com alguns elementos do Experimento das Escolas Itinerantes do MST – Complexo de Estudos, planejamento coletivo e interdisciplinar.

818. Possibilitar estudo das Diretrizes da Educação do Campo, legislação e textos sobre fundamentos filosóficos, sociológicos e políticos.

819. Reunir o conjunto de teses, dissertações, livros e qualificar as estruturas das bibliotecas digitais e impressas.

820. Garantia da erradicação do analfabetismo entre os povos indígenas e quilombolas.

821. Garantia da produção de material didático para cada território etnoeducacional, bem como o desenvolvimento de currículos, conteúdos e metodologias para o desenvolvimento da educação indígena e quilombola, respeitando as especificidades culturais, econômicas, políticas e socioambientais, suas práticas tradicionais e ancestrais.	01 02 03 04 05
822. Implementação de ações afirmativas para a inclusão de negros(as), indígenas e quilombolas nos cursos de graduação, pós-graduação lato e stricto sensu.	06 07 08
823. Garantia da implementação dos territórios etnoeducacionais para o acompanhamento e gestão da educação escolar indígena e quilombola.	09 10
824. Garantia de conteúdos da história e cultura afro-brasileira, quilombola e indígena nos currículos e ações educacionais gerais, fazendo cumprir as leis 10639/08 e 11645/08.	11 12 13
825. Oferta de cursos de Formação de Docentes e curso superior específico, em que os(as) educadores(as) indígenas não precisem ficar o período integral do curso afastados do convívio em suas respectivas aldeias.	14 15 16
826. Garantia de atendimento especializado, com a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas indígenas e quilombolas.	17 18
827. Implantação de cursos técnicos em escolas públicas, relacionados principalmente ao desenvolvimento sustentável e questões ambientais, nas escolas indígenas e quilombolas.	19 20 21
828. Concurso Público específico para a Educação Escolar Indígena.	22
829. Garantia de auxílio financeiro aos(às) educadores(as) que atuam nas escolas indígenas e quilombolas e que não morem nas comunidades.	23 24
830. Garantir que o currículo escolar seja de acordo com a organização social da comunidade escolar, respeitando a cultura e tradições.	25 26
831. Elaboração, junto às comunidades escolares indígenas, das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Indígena, que possam nortear uma pedagogia específica, de respeito à especificidade étnico-cultural de cada povo ou comunidade.	27 28 29 30
832. Fomentar metodologias diferenciadas com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem adequados à organização da comunidade.	31 32
833. Inclusão do estudo das línguas nativas no CELEM, em escolas de municípios que possuam aldeias localizadas em seu território, sendo a disciplina ministrada por educadores indígenas.	33 34 35 36
5.5.4 Educação de Jovens e Adultos (EJA)	37 38
834. Desde a última conferência de Educação da APP, em 2017, a situação nesta modalidade, como nas outras, tem sido de muita resistência	39 40

e luta, como forma de segurar as piores impostas por decisões do governo do estado, que tem feito da Seed um instrumento de desmantelamento e redução na oferta pública de EJA em nosso estado.

835. Os Planos Nacional e Estadual de Educação (PNE e PEE) tem como meta erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% o analfabetismo funcional até 2024. Porém, o que temos é a vergonhosa e danosa constatação da manutenção de um alto índice de analfabetismo no Brasil. Segundo a PNAD de 2019 o Brasil ainda tem 11 milhões de analfabetos, pessoas com 15 anos ou mais, que segundo os critérios estabelecidos pelos IBGE, não são capazes de ler ou escrever. É verdade que esse índice já foi maior. Entre 2018 e 2019 houve queda nos indicadores: de 7,2% em 2016 para 6,6% em 2019. No entanto, a velocidade da queda tem sido discreta para o tamanho do desafio que se impõe no que se refere a atingir as metas colocadas pelo PNE e o PEE e acabar com o analfabetismo.

836. O extrato de idades nos permite verificar que o analfabetismo é mais acentuado nas pessoas mais velhas, com 60 anos ou mais. Em 2018 a parcela da população nesta idade ou superior que eram analfabetas representavam 18,6%, quase 3 vezes mais o índice médio nacional. Por sexo, a taxa entre as mulheres era de 6,3% enquanto que entre os homens a taxa foi de 6,9%. Já em relação à cor e raça, a PNAD destaca a “magnitude” da diferença entre brancos(as) e pretos(as) ou pardos(as). Enquanto que no primeiro grupo a taxa foi de 3,6%, no segundo grupo, essa taxa mais que dobra, chegando 8,9% entre a população de pretos(as) e pardos(as).

837. O mesmo IBGE indica que o Paraná concentra mais da metade dos(as) analfabetos(as) da região Sul, sendo aqui são 415 mil, no Rio Grande do Sul são 246 mil e em Santa Catarina são 135 mil pessoas. A Seed, sob o comando de Renato Feder, desde o início do mandato deu mostras de que a EJA teria tratamento discriminatório com tentativas de invisibilidade. A demonstração veio com a demora de quase um ano para definir a coordenação estadual, deixando a modalidade à deriva, vindo depois com uma sucessão de trocas e mudanças internas que efetivamente se propunham em atrapalhar, complicar e cercear a organização de CEBEJAs e escolas que ofertam EJA na rede, forçando as matrículas no sistema de oferta coletiva em detrimento da oferta individual, ignorando ou desqualificando os esforços dos estabelecimentos de ensino na garantia da oferta em suas comunidades.

838. O método empresarial de fazer a gestão da política pública de EJA revelou sua face de meritocracia excludente no apagar das luzes do ano letivo de 2019. A COEJA/Seed encaminha ao CEE-PR proposta de re-

formulação na organização da oferta de EJA na rede estadual com dados e informações maquiadas e manipuladas. Em tempo recorde, o Conselho aprovou o parecer 321/2019 (CEE/BICAMERAL).

839. O parecer apresenta mudanças que fazem regredir a modalidade e a oferta supletiva, com calendário de organização das disciplinas padronizado para todo estado, com obrigatoriedade de que os(as) estudantes trabalhadores(as) ou não e de todas as idades, independente da sua condição socioeconômica, deveriam frequentar a escola, independente do período, todos os dias da semana, para acompanhar 4 ou 5 aulas. Feriu-se de morte a condição de participação de quem, além do esforço para estudar, tem de se preocupar com as obrigações da vida tais como trabalho, sazonalidade, cuidado com a família, religião e idade entre outros aspectos que dificultam, e muito, e até impedem, a possibilidade de uma pessoa jovem, adulta ou idosa de estar na escola todo tempo no período de aulas.

840. A partir de 2020, a COEJA/Seed seguiu alterando em todos os semestres detalhes das normativas, num evidente empenho de desqualificação e comprometimento do funcionamento dos estabelecimentos de ensino. Foram instauradas uma forte burocratização e a imposição de tecnologias nada funcionais que servem, tão somente, como instrumento de perseguição. Isso tudo se amparando em regramentos internos duvidosos, muitas vezes em detrimento de legislação superiores para os temas.

841. Um forte exemplo do que estamos destacando, aconteceu no final de 2020, quando a coordenação de EJA mudou pelo menos 8 (oito) vezes as regras para ingresso no sistema por meio da matrícula, chegando ao extremo de retirar a condição da escola gerir suas próximas matrículas, medida que não encontra paralelo em nenhuma outra modalidade da rede. Para isso utilizou-se de uma ferramenta inoperante e difícil que no fim, só dificultou o acesso às matrículas de fatia da população que se encontra numa condição de analfabetismo e que tem sérias dificuldades de lidar com a tecnologia.

5.5.4.1 As Matrículas na EJA

842. As matrículas nessa modalidade de ensino caíram no período analisado de 2017 a 2021. A queda no total de matrículas no Paraná foi praticamente o dobro do que ocorreu no Brasil. As quedas foram de 17,6% e 33,8%, no Brasil e no Paraná respectivamente. No Paraná as matrículas cresceram entre 2017 e 2018 para voltar a cair nos anos seguintes (2019,

2020 e 2021). A queda ocorre de forma sistemática desde 2019 e se deu tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

843. Quando verificamos os extratos por idade, acima de 15 anos, é possível perceber que em todas as idades houve queda no número de matrículas no quinquênio. Exceção as idades superiores a 40 anos no extrato que verificou as matrículas no Brasil. No Paraná, até esse extrato teve queda.

EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, POR ETAPA DE ENSINO, BRASIL E PARANÁ, 2017 A 2021

Ano	BRASIL			PARANÁ		
	Total	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Total	Ensino Fundamental	Ensino Médio
2017	3.598.716	2.172.904	1.425.812	172.775	103.702	69.073
2018	3.545.988	2.108.155	1.437.833	178.500	107.350	71.150
2019	3.273.668	1.937.583	1.336.085	172.185	106.637	65.548
2020	3.002.749	1.750.169	1.252.580	144.919	91.678	53.241
2021	2.962.322	1.725.129	1.237.193	114.388	67.883	46.505

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017 - 2021

EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE 15 ANOS OU MAIS, POR IDADES, BRASIL E PARANÁ, 2017 E 2021

	ANO	Faixa Etária						
		15 a 17 anos	18 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 anos ou +
Brasil	2017	560.356	587.003	737.302	361.386	297.992	284.546	751.407
	2021	267.992	389.000	593.287	326.797	264.465	260.365	853.332
Paraná	2017	22.328	22.513	39.715	23.320	16.427	14.837	33.606
	2021	9.242	10.663	21.007	17.257	14.035	11.876	30.293

Fonte: INEP, Censo Escolar, 2017 e 2021

844. Essas quedas sistemáticas poderiam indicar um decréscimo no índice de analfabetismo na população em geral. E como os dados demonstram, até ocorreu. No entanto, quando confrontamos com os indicadores revelados pela PNAD ou com o número de jovens e adolescentes fora da escola, evasão escolar e abandono, verificamos que a queda no número de analfabetos(as) é insuficiente para explicar as altas quedas que aconteceram nas matrículas da EJA no período. O que ocorre é uma política de desmonte da modalidade. Isso é perceptível no Paraná.

845. Não é difícil afirmar que a gestão instalada na Seed, com as mudanças padronizantes na matriz curricular impostas a partir do final de

2019, com mudanças já em 2020 e 2021 amparadas por pareceres do CEE-PR vieram para descaracterizar e a desmontar a oferta pública, presencial e gratuita na rede estadual. É importante lembrar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina, em seu Art. 12, que a elaboração e execução da proposta pedagógica é atribuição das instituições de ensino e, segundo o Art. 13, que cabe aos(as) docentes participar da sua elaboração. As formas de organização da oferta educacional são definidas nas propostas pedagógicas, de acordo a especificidade dos cursos e requisitos dos(as) estudantes.

846. Não bastasse a gana em desmontar para vender a rede de oferta pública de EJA, a Seed soube muito bem fazer da pandemia de COVID um meio de propagação de suas ferramentas on-line mal logradas em todo sistema, mas desastrosa para EJA, comprometendo demasiadamente a oferta em todo estado e onde se explicitam a queda de matrículas no período e a queda nos índices de permanência na escola, trazendo de volta à EJA situações/denominações já superadas como de abandono, desistência e/ou reprovação.

847. As exigências para o acompanhamento das aulas não presenciais eram desumanas, principalmente para um público não acostumado com as tecnologias, em que eram obrigadas a ter de ficar longos períodos em frente a um celular ou computador. Este período serviu para demonstrar que a Educação a Distância (EAD) não é e nem será solução para resolver os altos índices de analfabetismo presente na “rica” sociedade paranaense.

848. Outros dois ataques a oferta de EJA têm sido a militarização das escolas e a reforma do ensino médio. Ambas têm como característica a extinção da oferta de educação no noturno, principal período em que se oferta EJA, dada a característica do público a que se pretende atender, trabalhadores(as) que têm o dia para organizar e resolver as coisas da vida. No caso da militarização, o estabelecimento de ensino é simplesmente proibido de ofertar educação no período noturno, uma medida absolutamente inexplicável e por isso incompreensível. Na reformulação do ensino médio, a ampliação de carga horária em que se pretende alcançar educação em período integral, inviabiliza a permanência de quem precisa.

849. Porém, não pretendemos, ao olhar o que tem acontecido com a EJA no PR, ficar só na denúncia, mas também trazer o anúncio da resistência e da luta para que possamos recuperar o direito a educação por meio da escolarização ofertada pela rede pública. Manteremos a luta coletiva com esforços de mobilização da comunidade, a mais beneficiada com a oferta pública, de estudantes, trabalhadores(as) da educação e ou-

01 tros segmentos e movimentos, potencializando a atuação do Fórum Pa-
02 ranaense de EJA e do Fórum Popular de Educação no enfrentamento às
03 reformas que tem vindo para reduzir, a ponto de inviabilizar a oferta do
04 direito fundamental a educação, garantida também a jovens, adultos(as) e
05 idosos(as), como preconiza nossa Constituição Federal.

07 **Propostas:**

09 **850.** Restabelecer na estrutura da Seed/PR um Departamento de
10 Educação de Jovens e Adultos com equipe de áreas do conhecimento
11 e de organização dos processos administrativos e pedagógicos volta-
12 dos às especificidades desta modalidade de ensino.

13 **851.** Garantir equipe específica de Educação de Jovens e Adultos na
14 Seed e nos Núcleos Regionais de Educação com atendimento das
15 suas demandas, articulada às ações de Alfabetização de Jovens, Adul-
16 tos e Idosos(as).

17 **852.** Garantir a continuidade e ampliação das ações de Alfabetização
18 de Jovens, Adultos e Idosos(as) até que se alcance a superação do
19 analfabetismo no estado do Paraná, articuladas à elevação da esco-
20 laridade nas Redes Públicas Estadual e Municipais como consta da
21 meta 09 do PEE (Lei 18.492 de 24 de Junho de 2015).

22 **853.** Garantir que a escolarização dos jovens, adultos e idosos(as)
23 seja realizada em prédios escolares com acessibilidade e demais ins-
24 talações adequadas para atendimento a esta demanda, por meio da
25 ampliação e/ou reforma dos prédios públicos que já atendem a essa
26 modalidade, ou da prioritária construção de Escolas Estaduais para a
27 EJA onde se identificar demanda.

28 **854.** Viabilizar a utilização dos espaços físicos das escolas estaduais e
29 municipais para o atendimento das demandas de EJA, seja essa mo-
30 dalidade ofertada pela Seed ou pelos municípios.

31 **855.** Garantir a oferta da modalidade EJA em todos os turnos.

32 **856.** Ofertar EJA para estudantes com deficiências múltiplas, trans-
33 tornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação,
34 surdos(as) independentemente do número de estudantes nas insti-
35 tuições de ensino, garantindo as condições pedagógicas e estruturais
36 para o atendimento adequado a esses sujeitos.

37 **857.** Tratamento isonômico da EJA em relação aos demais níveis e
38 modalidades da Educação Básica quanto à execução dos recursos
39 federais e estaduais, inclusive os vinculados ao Fundeb, à produção
40 e utilização de material de apoio pedagógico, à garantia da qualidade

pedagógica, à formação inicial e continuada, à alimentação escolar,	01
ao transporte dos(as) estudantes, dentre outros, como forma de ga-	02
rantir o acesso e a permanência dos(as) estudantes.	03
858. Efetuar análise estratégica da demanda e da oferta de EJA, por	04
meio da elaboração de um mapa geoeducacional dessa modalidade	05
no estado do Paraná, com o propósito de identificar e atender a de-	06
manda de alfabetização e continuidade da escolarização de jovens,	07
adultos e idosos(as).	08
859. Gestão junto às IES para oferta de disciplinas vinculadas à temá-	09
tica EJA na formação inicial de profissionais da educação, bem como	10
o fomento à pesquisa.	11
860. Garantir que a formação continuada específica em EJA seja ofer-	12
tada pela Seed e em parceria com as IES públicas. Fortalecer as ações	13
do PDE e inserir a Educação de Jovens e Adultos como um de seus	14
eixos de estudo.	15
861. Manutenção e ampliação da Educação pública de jovens e adul-	16
tos em todas as unidades prisionais e sócio educativa do estado do	17
Paraná, prioritariamente de forma presencial, e também por meio de	18
criação de formas alternativas de oferta que garantam a sua inclusão	19
e permanência na escolarização.	20
862. Retomar e aprimorar da proposta curricular de EJA presen-	21
cial, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação em 2006, tendo	22
como fundamentação orientadora as Diretrizes Nacionais e Esta-	23
duais da EJA.	24
863. Pactuar com as Prefeituras Municipais, orientações conjuntas,	25
metas e ações integradas sobre a oferta da EJA – Fase I para garantir	26
a continuidade da escolarização aos jovens, adultos e idosos alfabeti-	27
zados e aos que possuem baixa escolarização.	28
864. Garantir políticas voltadas à remoção e fixação dos(as) professo-	29
res(as) de EJA nas escolas estaduais que atendem a essa modalidade.	30
865. Garantir através do processo de lotação preferencialmente pro-	31
fessores(as), pedagogos(as) com qualificação e experiência na moda-	32
lidade de EJA.	33
866. Garantir a oferta da EJA às populações do campo, povos indíge-	34
nas, comunidades quilombolas, populações das ilhas, dentre outros	35
povos e comunidades tradicionais, atendendo às especificidades so-	36
ciais, culturais e territoriais próprias desses segmentos, articuladas	37
nas propostas curriculares e pedagógicas aprovadas pelo Conselho	38
Estadual de Educação, e possibilitando o atendimento educacional	39
próximo às localidades em que residem e/ou trabalham.	40

867. Garantir a articulação entre a política pública de EJA e a política pública de Educação das Relações Étnico-raciais para implementação da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena nos currículos escolares, fundamentalmente por meio da constituição e consolidação das equipes multidisciplinares das escolas que atendem a EJA na Rede Estadual de Educação.

868. Garantir a oferta de EJA articulada à qualificação profissional e à formação técnico-profissional enquanto política pública nas escolas de EJA da Rede Estadual de Educação.

869. Adotar a idade mínima preferencial de 18 anos para os cursos de EJA, garantindo que o atendimento de adolescentes de 15 a 17 anos seja de responsabilidade e obrigatoriedade preferencial de oferta na rede regular de ensino, com adoção de práticas concernentes a essa faixa etária.

870. Garantir a produção, reprodução e distribuição de materiais didáticos e paradidáticos específicos para a modalidade EJA, nas diferentes etapas da Educação Básica; produzido pela Seed em conjunto com professores(as) da rede estadual e alfabetizadores(as) articulados as diretrizes curriculares nacional e estadual de EJA.

871. Cumprir, no que diz respeito à EJA, a Resolução n. 03/2010 do CNE e a Deliberação n. 05/2010 do CEE-PR quanto a chamada pública e ampliada de estudantes para o Ensino Fundamental e médio, viabilizando estratégias diferenciadas e contínuas de divulgação e mobilização.

872. Avaliar a efetividade dos exames em EJA a fim de consolidar política adequada de avaliação e certificação dos(as) estudantes, sobretudo que não sobreponha, substitua ou prejudique a oferta presencial.

873. Promover a construção de políticas públicas por meio de diálogos, parcerias horizontais, intersetoriais, articuladas nas diferentes instâncias governamentais e da sociedade civil, de forma a promover a integração da EJA com setores da saúde, do trabalho, meio ambiente, cultura e lazer, dentre outros, na perspectiva da formação integral dos(as) cidadãos(ãs).

874. Acolher o Parecer CEE/CEB n. 1.160/10 e fazer cumprir a Deliberação n. 05/2010 do CEE-PR afirmando a modalidade EJA na política de Educação Básica do estado do Paraná.

875. Participação dialogada com a comunidade escolar no processo de avaliação das propostas pedagógicas e curriculares das escolas de Educação de Jovens e Adultos, adequando-as constantemente à realidade dos(as) estudantes e à prática social, garantindo qualidade do ensino e fortalecendo a autonomia da escola.

876. Construir coletivamente com os(as) profissionais e estudantes da EJA ações afirmativas de gênero e geração de trabalho e renda

que contribuam para a superação da desigualdade socioeconômica entre os(as) estudantes da EJA, considerando a diversidade cultural e social como bandeira de luta na promoção da igualdade e como subsídio na proposição de políticas públicas, face à história da sociedade de classes brasileira: hierárquica e autoritária.	01 02 03 04 05
877. Assegurar recursos para publicação e divulgação da produção científica e cultural dos(as) educadores(as) e estudantes de EJA.	06 07
878. Exercer controle social e intensa fiscalização sobre a propaganda e propostas de instituições privadas não credenciadas de EJA que oferecem venda de serviços (cursos e exames supletivos) em tempos inaceitáveis para a conclusão de níveis de ensino e certificação de estudantes, por seu caráter mercantil, incompatível com o direito humano e pelo desrespeito à cidadania junto a órgãos colegiados (CEE).	08 09 10 11 12 13
879. Fiscalizar e fazer cumprir a lei que garante a redução da jornada de trabalho para que o(a) estudante trabalhador(a) possa frequentar a escola, como também na organização, garantir o direito do(a) estudante de optar pela forma de organização individual ou coletiva de seus estudos.	14 15 16 17
880. Estabelecer políticas públicas que atendam à necessidade educacional da diversidade dos sujeitos privados de liberdade e em conflito com a lei, fomentando ampliação do atendimento educacional na modalidade EJA, integrada à formação profissional, em presídios e nas unidades socioeducativas, nestas últimas para sujeitos com idade compatível à modalidade, contando para isso com a formação específica de educadores(as) e professores(as).	18 19 20 21 22 23 24
881. Garantir a educação pública regular das pessoas privadas de liberdade como direito humano.	25 26
882. Garantir mais intensamente, a articulação entre o Ministério da Justiça, secretaria de justiça e Direitos humanos e secretaria de educação em relação à educação nas prisões.	27 28 29
883. Rever a legislação no que diz respeito à equiparação de dias de aula a dias trabalhados para fins de remissão de pena, garantindo o direito à aprendizagem de internos(as) penitenciários(as), conforme recomendação de revisão dos sistemas de ensino estaduais e municipais e assegurar, também, que a remissão pela educação deve ser garantida como um direito, de forma paritária, sendo concedida ao trabalho e considerada cumulativa quando envolver a realização paralela das duas atividades.	30 31 32 33 34 35 36
884. Ampliar o atendimento escolar em todas as unidades penitenciárias, reconhecendo também os(as) trabalhadores(as) e os(as) gestores(as) do sistema como sujeitos de EJA, e efetivar a garantia do direito à educação, além de melhores condições de reintegração social dos(as) internos(as).	37 38 39 40

885. Assegurar e inserir a oferta pública de educação profissional integrada à Educação Básica de jovens e adultos(as) nos presídios.

886. Fomentar, nas instituições de Ensino Superior, a assunção do compromisso de realização de pesquisas para conhecer a população carcerária, incluída a sua escolarização, nos termos das deliberações do Encontro Nacional de Educação nas Prisões.

887. Criar, garantir e implementar política pública de educação nas unidades sócio educacionais compatíveis aos sujeitos que se encontram nesta condição.

888. Garantir a formação específica dos(as) profissionais da educação carcerária e sócio educativa.

889. Implementar e garantir política pública de incentivo ao livro e à leitura nas unidades, com implantação de bibliotecas e com programas que atendam não somente aos(as) estudantes matriculados(as), mas a todos(as) os(as) integrantes da comunidade prisional.

890. Implementar o Plano Estadual de Educação em prisões com a participação dos estabelecimentos penais, contemplando as diferentes dimensões da educação (escolarização, cultura, esporte e formação profissional), considerando a realidade do sistema prisional.

891. Garantir que sejam ampliadas as possibilidades de uso de tecnologias voltados ao ensino e aprendizagem nas unidades prisionais, visando ao enriquecimento da relação de ensino aprendizagem.

892. Criação de Políticas Públicas para o desenvolvimento da EJA em privação de liberdade principalmente para a elaboração de material didático específico.

893. Instituir espaços e mecanismos de discussão das políticas públicas para a EJA em privação de liberdade com a participação das direções das unidades penais e dos CEEBJAS.

894. Garantir a fixação ou lotação dos cargos dos professores(as), agentes 1 e 2, pedagogos(as) que atuam nos CEEBJAS do sistema penitenciário e que os processos seletivos seguintes sejam por meio dos concursos de remoção.

895. Garantir liberação e afastamento total para o PDE dos professores(as) e pedagogos(as) que atuam nos CEEBJAS do sistema penitenciário e na sócio educação.

896. Garantir eleição, através de processo democrático e direto, para diretores(as) dos CEEBJAS que atendem o sistema penitenciário do PR.

897. Garantir espaços físicos, materiais pedagógicos equipamentos e mobílias próprias e adequadas em todas as escolas das unidades prisionais.

[illegible]

[illegible]

EIXO VI

DIREITOS HUMANOS, DIVERSIDADE E IGUALDADE

898. Chegamos à 8ª Conferência da APP Sindicato no ano em que a entidade completa 75 anos com o lema, Quem Luta Tem História para contar. De fato, celebramos histórias de lutas, conquistas e resistências, sempre reforçando o papel da educação como emancipadora e livre de todas as formas de violências e preconceitos. A LDB 9394/96, carta magna da educação, coloca entre os princípios da Educação: *o respeito à liberdade e o apreço à tolerância*. Portanto é papel da Educação debater a diversidade, a fim de proporcionar a participação e a inclusão de todos e todas, com acesso, permanência e conclusão. Cabe salientar que o papel das educadoras e educadores é de extrema importância nessa construção.

899. Para a APP Sindicato é o momento de reafirmar a luta pela educação pública, laica, de qualidade e livre de preconceitos, discriminações e violências, criando assim um ambiente onde todos e todas possam conviver com base na valorização e no respeito às diferenças, sem que isto interfira no seu aprendizado. O grande desafio está em articular as ações e políticas públicas educacionais que perpassem pelas diretrizes curriculares, pelo conteúdo dos livros didáticos e pelas práticas pedagógicas, promovendo uma educação que reconheça e dê visibilidade às diferenças, no combate à desigualdade produzida pelo sexismo, racismo e lgbtifobia, à negação de direitos e exclusão social.

900. A partir de 2018, logo após a última Conferência, tivemos a continuidade do Golpe de 2016 com a eleição de Jair Bolsonaro. Foi a pá de cal que faltava para o acirramento da destruição de direitos e os inúmeros retrocessos propostos desde o governo de Michel Temer. Esta política culminou com a intensa destruição das políticas públicas para mulheres, população negra e indígena, LGBTI (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, mulheres e homens transexuais) e demais segmentos minorizados em direitos. A onda fascista e a militarização legitimaram o aumento da violência contra esta população. A pandemia da Covid-19 escancarou ainda mais as desigualdades sociais. No Paraná, o governo Ratinho Jr, alinhado ao governo federal, intensificou as políticas de mercantilização da escola pública, ampliando os ataques às políticas de diversidade no estado.

901. É nesta conjuntura nacional e estadual, de avanço do conservadorismo, de projetos que assustam pelo seu caráter intervencionista, misógino, preconceituoso e sexista, como é o da militarização das escolas, que nos propomos ao debate nesta Conferência. Organizamos a reflexão em três eixos:

- a) Por uma Escola sem Machismo;
- b) Por uma Escola sem LGBTIfobia;
- c) Por uma Escola sem Racismo.

902. Seguido ao debate, apresentamos um conjunto de formulações que são nossas propostas para avançarmos na efetivação de uma escola livre de todas as formas de preconceito.

903. É fundamental que estejamos atentos(as) ao conjunto de temas do caderno, de forma que seja garantida a transversalidade das temáticas no conjunto das propostas e textos e da interseccionalidade do debate da diversidade. Políticas públicas educacionais são urgentes e necessárias para a retomada de um modelo de educação que tenha entre seus princípios, uma Escola Sem Machismo, sem LGBTIfobia e sem Racismo, rumo a construção de uma sociedade e livre de toda forma de preconceito.

6.1 Por uma escola sem machismo

904. Nós, mulheres, somos maioria nas escolas. Somos professoras, funcionárias, pedagogas, diretoras e estudantes. Assim, pensar uma escola de qualidade passa por compreender que este espaço é marcado pelo feminismo; por garantir condições de trabalho que respeitem as especificidades das mulheres; promover e assegurar o respeito, a segurança e acolhimento, ser o espaço da superação do machismo e o da construção de uma sociedade onde homens e mulheres sejam iguais em todos os aspectos da vida.

905. A educação herdou da divisão sexual do trabalho, ser reduto de atuação feminina. A entrada das mulheres no mundo do trabalho foi marcada por espaços reduzidos de atuação, espaços avaliados pelos homens e impostos socialmente, como apropriados e aceitáveis para as mulheres. Esses espaços estão ligados ao cuidado ou em atividades análogas ao trabalho doméstico. Essa construção remonta ao período em que para a maioria das mulheres estavam destinados os trabalhos domésticos e os da esfera privada e aos homens à vida pública.

906. Scott (1991) afirma que em diferentes épocas e contextos e de diferentes formas, o sexo foi levado em consideração para definir “trabalho de homem” e “trabalho de mulher”. Kergoat (1989) considera a divisão sexual do trabalho como parte integrante da divisão social do trabalho e estruturante de outras formas da divisão social. A atribuição do trabalho produtivo e assalariado aos homens e do trabalho reprodutivo e não remunerado às mulheres, em muitas sociedades, é algo dado como “natural”.

907. Segundo Bruschini (2007) “a estrutura ocupacional do mercado de trabalho brasileiro apresenta tendências recorrentes que pouco tem se alterado nos últimos 30 anos” (BRUSCHINI, 2007, p. 564). Entre as ocupações a autora identifica como “guetos” femininos ocupações onde a média percentual de mulheres que desempenham essas atividades ultrapassa os 90%, como, o magistério, a enfermagem, a nutrição, a assistência social, a psicologia, as secretárias, as auxiliares de contabilidade e as caixas.

908. Segundo dados do Censo Escolar 2020, 72% do quadro docente da rede estadual no Paraná é formado por professoras, já nas redes municipais esse percentual sobe para 95%. Percentuais que aumentam se considerarmos a inclusão das funcionárias de escola, informações ainda não constantes dos relatórios do Censo Escolar. Entre os(as) estudantes, a composição está equilibrada, sendo que as estudantes são um pouco menos de 50% de todas as matrículas, sejam elas na rede estadual ou nas municipais.

909. Diante desta composição, a escola se apresenta como um espaço privilegiado do debate, da construção e desconstrução social do papel da mulher e das pautas constituídas pelo movimento feminista ao longo dos anos e se torna também alvo de disputa constante. Precisamos compreender que as mudanças impostas ao currículo, à organização da escola, às regras e normas, às definições de condutas, trazem imbricadas, a manutenção ou não de definições sociais que vão além do conteúdo programático de cada disciplina, o currículo oculto.

910. A exemplo disso, vivenciamos em 2014 a disputa na construção dos planos de educação nacional, estadual e municipais, em que a centralidade do debate saiu do planejamento educacional e centrou na pauta moral e na disputa da presença de conteúdos que tivessem como foco a sexualidade. Fomos acusadas(os) de doutrinar os estudantes, de ensinarmos sexo, e não sobre a sexualidade, de incentivarmos a pedofilia e tantos outros absurdos. Vimos pessoas que não vivenciam o cotidiano escolar ocuparem os espaços de elaboração dos planos educacionais, as Câmaras Legislativas combatendo o que chamaram de “ideologia de gênero”, impondo uma retirada nos documentos de qualquer referência a “gênero” não importando que o termo fizesse menção a gênero literário ou alimentício. Enfim, estava proibido falar de gênero na escola.

911. Na esteira deste debate, projetos de lei foram apresentados em várias Câmaras Municipais e na Assembleia Legislativa do Estado defendendo o “Escola sem partido”. Alguns desses projetos chegaram a ser aprovados, a exemplo do município de Cascavel e da Assembleia Legislativa do Paraná, sendo, na sequência, considerados inconstitucionais. Mes-

mo sem aplicação por força de lei, percebemos que a ideologia foi adotada e imposta por pressão social, chegando ao absurdo de termos redes municipais em que na disciplina de Ciências, foi retirado o conteúdo do sistema reprodutivo do programa.

912. Ações que visam proibir as abordagens de gênero no sistema educacional são afronta à democracia e aos objetivos fundamentais expressos na Constituição Federal de 1988 que garante em seu Art. 3º a promoção do bem de todos(as) “sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” (BRASIL, 1988). A efetivação dessa garantia passa por termos espaços de debate e de desconstrução dos processos discriminatórios construídos ao longo dos séculos. Esses princípios estão presentes na LDB de 1996 em seu art. 3º, que garante que a escola deve proporcionar:

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância. (Brasil, 1988)

913. A LDB (1996) ademais, determina, a inclusão nos currículos escolares de conteúdos relativos aos direitos humanos e a prevenção de todas as formas de violência contra a criança e a(o) adolescente, pautada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990). Ainda podemos destacar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (1997) que trouxeram a Orientação Sexual como um tema transversal, fundamental para a democracia e a cidadania.

914. As violências podem se configurar de diversas formas, desde as mais explícitas às mais sutis. Em janeiro de 2022 foi publicado um relatório produzido pela Coalizão Solidariedade Brasil, uma rede formada por 18 entidades internacionais, com sede na França, que pesquisou no Brasil temas relacionados aos direitos humanos e ambientais, focado em três eixos: justiça social, ambiental e espaços democráticos. Utilizaram para a pesquisa dados publicados pelos órgãos oficiais do governo federal sobre racismo e violência policial, violência contra as mulheres, população LGBTQ+, direitos trabalhistas e emprego, segurança alimentar, acesso à terra, povos tradicionais, meio ambiente, educação, violência política e liberdade de expressão.

915. Do resultado, os dados sobre a violência contra a mulher apontaram que em 2019 três em cada dez mulheres sofreram algum tipo de violência, 1.326 feminicídios foram registrados no Brasil (aumento de 7,1%

em comparação com 2018), além da ocorrência de um estupro a cada oito minutos, 66,6% das vítimas do feminicídio eram negras e, a análise de um período mais longo, variando de 2008 a 2018, mostrou que a taxa de homicídios de mulheres negras cresceu 12,4%, enquanto que diminuiu em 11,7% para as mulheres “não negras”.

916. As mulheres negras, quilombolas e indígenas são as maiores vítimas nessa sociedade machista e eurocêntrica. 59,4% (2020) dos casos de violência doméstica, registrados pela Central de Atendimento à Mulher – Ligue 180, referem-se às mulheres negras. A violência contra as mulheres ocorre em todas as classes sociais, mas se somada a outras violências sociais, ela se intensifica a depender da cor, da raça, da classe social, da faixa etária e da orientação sexual.

917. No Paraná, a causa da morte das mulheres vítimas da violência se altera a depender da faixa etária. Entre as pessoas idosas, as principais causas dos óbitos são sufocamento e uso de objetos cortantes. Entre as adolescentes e mulheres adultas, a arma de fogo é a principal causa, seguida de agressões por objetos cortantes e, entre as crianças e adolescentes até 14 anos há uma distribuição de causas mais pulverizadas, com uma predominância nos estrangulamentos. (Ministério da Saúde -MS/ SVS/CGIAE. Sistema de Informações sobre Mortalidade Infantil (SIM), 2002 a 2019). As pesquisas constatarem o que é percebido em nosso cotidiano, todas nós estamos sob o risco de sofrermos algum tipo de violência, pelo simples motivo de sermos mulheres.

918. Um dos indicadores de desigualdade de gênero é o percentual de mulheres em cargos de liderança. Segundo o IBGE 2021, sobre estatísticas de gênero, o Brasil é um dos países mais desiguais nesse critério. A mulher não tem representatividade no sistema político brasileiro. Em 2020, este índice foi de apenas 14,8%, colocando o Brasil na posição 142º num ranking com 190 países. Em nível local, em 2020 foram eleitas 9 mil vereadoras representando 16%, frente a 473 mil homens eleitos. As vereadoras negras representam apenas 3,5 mil (6,3%). Somos a maioria da população, mas, mesmo diante da Lei n. 12.034/2009, que obriga cota de mulheres candidatas por partido ou coligação, as candidaturas pouco ultrapassaram o previsto em lei. A escolha ministerial também privilegia os homens: em 2020 contamos com apenas 2 ministras, frente a 20 ministros.

919. A quantidade de ministras escolhidas para compor a equipe do governo federal materializa e escancara o retrocesso imposto às mulheres nos últimos anos no Brasil. Em 2016, após o golpe de Estado que tirou do poder a primeira mulher eleita presidenta no Brasil, Dilma Rousseff, uma das primeiras medidas adotadas pelo ilegítimo governo de Michel Temer

foi a extinção dos Ministérios: das Mulheres, da Promoção da Igualdade Racial, Direitos Humanos e Juventude, atribuindo os cargos de chefia para os homens, brancos, acima de 40 anos de idade e, em sua maioria, indicados por desvio de recursos públicos. Esta situação foi agravada, com a chegada ao poder, em 2018, do governo Bolsonaro com sua posição ultraconservadora e ultraliberal, contrário à luta das mulheres, expressando posições públicas misóginas e de apoio ao desmonte institucional das políticas que vinham sendo construídas até 2016.

920. Como consequência, houve o desmonte das políticas públicas que garantiam proteção às mulheres e outros segmentos vulneráveis da população. Assim, a pandemia que chegou ao país em 2020 atingiu de forma mais grave esses segmentos que já vivenciavam situações de violências e de vulnerabilidade. O confinamento e o isolamento social fizeram crescer os casos de violência doméstica, seja contra as mulheres ou contra as crianças e adolescentes. Intensificou o trabalho das mulheres e acarretou perda de postos de trabalho formal.

921. Nós, trabalhadoras da educação, fomos atingidas em nossa forma de atuação. As funcionárias, diretoras e pedagogas, se viram obrigadas, mesmo sob o risco da contaminação, a manter o trabalho presencial nas escolas. O governo do Estado transformou as escolas em espaço de distribuição de produtos que compunham a alimentação escolar, mantendo a distribuição do leite e a entrega das atividades escolares. Se por um lado, essas ações se mostravam necessárias para a população atendida, de outro, fomos expostas, na maioria dos lugares, sem as condições ideais de proteção e segurança. Em grande parte das escolas, fomos obrigadas a comprar nossos equipamentos de segurança e contar com a compreensão das equipes de direção para montar escalas de trabalho, evitando que estivéssemos todos os dias presencialmente nas escolas. Infelizmente, essa compreensão não foi encontrada em todas as direções escolares ou nas chefias dos Núcleos Regionais de Educação, onde algumas obrigaram o trabalho presencial todos os dias, mesmo não tendo razão para tal.

922. Professoras, pedagogas e diretoras, tiveram que se reinventar, aprendendo a ministrar aulas à distância. Nos vimos obrigadas a adquirir novos equipamentos e a melhorar nossas redes de internet com recursos próprios. Nossa jornada de trabalho foi ampliada e foi exigido de nós resultados que não eram possíveis para aquele momento e com a forma de aula que tínhamos disponível. Nos deparamos com uma nova forma de trabalhar, rimos, choramos, adoecemos, nos sentimos esgotadas, mas não foi só isso que mudou. Ter que fazer o trabalho das nossas casas rom-

peu a fronteira entre o público e o privado, misturou os tempos e espaços e nos vimos tendo que atender tudo ao mesmo tempo.

923. As nossas muitas jornadas aconteciam todas ao mesmo tempo. Atendemos as(os) estudantes, nossas(os) filhas(os) que também estudavam na forma remota, organizamos os espaços da casa para que todos(as) pudessem trabalhar, garantimos as tarefas domésticas e os cuidados. As estatísticas de gênero divulgadas em 4 março de 2021 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostram que em 2020, as mulheres dedicaram 21,4 horas aos afazeres domésticos semanais, enquanto os homens dedicavam apenas 11 horas. Estas atividades domésticas, ou trabalho não pago, é considerado pela ONU (2020) um fator extremamente importante para a situação de desigualdade enfrentada por meninas e mulheres.

924. Outro elemento importante para nossa reflexão são as nossas condições de trabalho e de avanço nas carreiras. De acordo com o Censo Escolar, na Educação (2020) também temos essa perversidade, educadores homens ganham, em média, 25% a mais que as colegas mulheres. Apesar de dividirem a mesma tabela salarial, a maioria dos homens não enfrenta a dupla-jornada, o que tem reflexos na carga horária e nas oportunidades de qualificação que, muitas vezes, as educadoras são forçadas a abandonar. Estamos com as responsabilidades sobre a criação das(os) filhas(os), a organização da casa, o trabalho na escola, enquanto aos homens está reservado apenas o trabalho na escola, que é o remunerado. Essa desconstrução de papéis, em que a mulher é a grande responsável pelas (os) filhas (os) e o homem pelo sustento do lar, é um passo para uma educação transformadora. Na pandemia ficou muito mais acentuada a sobrecarga das professoras e o cansaço mental.

925. Conforme o Mapa da Desigualdade (2020), com base nos dados da RAIS-MTE/2018, historicamente, homens brancos se perpetuam no topo da pirâmide econômica e as mulheres brancas e negras seguem sendo pagas de forma inferior pelas mesmas funções, lembrando que, as mulheres negras sofrem a dupla desigualdade nos salários, por serem mulheres e serem negras ganhando menos do que os homens brancos, mulheres brancas e homens negros. No Brasil, as mulheres negras ganham menos da metade do salário dos homens brancos. Mulheres negras compõem ainda a maior parcela de mães solo no Brasil. A visão sexista condiciona às mulheres o papel de cuidadoras do lar e da família, excluindo-as muitas vezes do trabalho externo e das relações com atividades tidas como masculinas, como os cargos de decisão e de direção nas escolas, empresas e a participação na política.

01 **926.** Temos muito que avançar para derrubar a diferença de trata-
02 mento baseada na questão de gênero. A equidade é uma das principais
03 lutas das mulheres, a garantia de que homens e mulheres desfrutem dos
04 mesmos direitos, garantias, liberdades e oportunidades nos meios políti-
05 co, social e econômico.

06 **927.** A luta sindical e feminista tem esta identidade, de enfrentamen-
07 to às mazelas do sistema capitalista e à cultura machista, que criam e acir-
08 ram as desigualdades. São muitas e diversas as mulheres: negras, indíge-
09 nas, lésbicas, transexuais, travestis, bissexuais, brancas, ciganas, jovens,
10 adultas, idosas e o papel da educação nessa transformação da sociedade
11 é extremamente importante e necessário.

12 **928.** Nos últimos anos, observamos que as mulheres e os temas
13 relacionados aos seus direitos e suas lutas, estiveram em evidência na
14 mídia, nos parlamentos, nas redes sociais, nas ruas. Esse evento social,
15 chamado por muitos de “o despertar da primavera feminista”, não deve
16 ser analisado de forma simplista, no bojo da ebulição social em que mer-
17 gulhou o Brasil e o mundo, nesse período onde mais uma vez, enfrenta-
18 mos uma crise do capital e um reposicionamento nacional e internacional
19 das forças conservadoras.

20 **929.** A Luta das mulheres por direitos iguais, a luta contra o machis-
21 mo, o racismo, LGBTIfobia e todas as formas de violência, tem uma longa
22 trajetória e essas histórias e vivências, permeadas de conquistas e retro-
23 cessos, compõem o conjunto de elementos presentes nos debates das
24 mulheres negras, não negras, LBT, de todas as idades, de várias religiões
25 e orientações ideológicas e partidárias, em todo o mundo. A luta pelos di-
26 reitos de igualdade e equidade entre mulheres e homens, iniciada no final
27 do século XIX ficou conhecido como Feminismo, que não é nada além da
28 defesa de que mulheres e homens devem usufruir de direitos iguais, sem
29 superioridade entre os gêneros.

30 **930.** Nos últimos dois anos, uma nova onda na luta pelos direitos das
31 mulheres, por respeito à sua sexualidade e seu corpo, pelo respeito à sua
32 cor, raça, etnia e pelo fim da violência contra as mulheres, fez com que as
33 mulheres saíssem às ruas com o grito pelo fim do patriarcado e da mer-
34 cantilização de seus corpos. Mulheres de todo o Brasil se unem em pau-
35 tas específicas e marcham nas principais capitais do Brasil, com sindicatos,
36 partidos e organizações congregando mulheres do campo e das florestas,
37 na luta por democracia, justiça, liberdade, igualdade e autonomia.

38 **931.** É necessário que a escola reflita sobre a violência contra a mu-
39 lher, em especial as violências sexuais que ocorrem dentro e fora da es-
40 cola. No ambiente da escola é comum relatos de tentativa de assédio por

parte dos meninos sobre as meninas. São beijos e toques indesejados e forçados, é uma linguagem depreciativa e preconceituosa, tentativas e execução de estupros, enfim, são homens que agem sobre os corpos das mulheres e as tratam como suas propriedades. Muitas destas ações são naturalizadas no ambiente escolar e servem para reafirmar o estereótipo preconceituoso do “macho dominador sobre a fêmea que se oferece”.

932. Por sua vez, a violência fora do ambiente escolar, ainda que por muitas vezes escape do campo de ações diretas da escola, sendo limitada sua capacidade de acompanhamento, pode envolver a escola indiretamente. Tentativas ou ocorrências de abusos e estupros de estudantes, por exemplo, fora dos limites dos centros de ensino, atingem meninas que são parte do cotidiano escolar e que, muitas vezes, veem na escola a única instituição do aparelho estatal à qual têm acesso e de quem podem esperar ajuda. A escola emerge, assim, como primeira mediadora nesses casos, mesmo porque nem sempre a vítima conhece outros adultos ou autoridades a quem recorrer. Estima-se que apenas 10% das vítimas de abuso sexual, em casa ou fora dela, denunciam a agressão, e destas, poucas são as que procuram atendimento médico.

933. Na escola aprende-se a ouvir, a calar, a falar, a sentar, a se comportar. Ainda é comum muitas(os) professoras(es) atribuírem nota ao “comportamento” das(os) estudantes. Todas(os) são treinadas(os) para que se reconheça o que é considerado “bom e decente” e se rejeite o que é tido como “indecente”. O currículo assume papel fundamental nestas construções. As práticas rotineiras e comuns, os gestos, as palavras banalizadas, precisam ser alvo de atenção e da desconfiança, ou seja, daquilo que é considerado “natural”. Questionar não só o conteúdo ensinado, mas também a forma como é ensinado e qual é o sentido que as(os) estudantes dão ao que aprendem. Atentar para o uso da linguagem, procurando identificar o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que a linguagem e o modo de ser carregam e instituem, são tarefas essenciais da escola e de suas(seus) educadoras(es) na superação das desigualdades.

934. É importante a escola estar atenta uma vez que as estudantes que passam por abusos por vezes apresentam marcas profundas e sequelas que as acompanham ao longo de seu percurso escolar. Alguns comportamentos apresentados pela estudante violentada, eventualmente chegam a serem indícios desse tipo de experiência, sendo essencial que a escola monitore e esteja atenta a qualquer anormalidade percebida.

935. Outra questão que precisa ser mais bem refletida no ambiente escolar diz respeito à sexualidade e à identidade de gênero. Ao exemplificar a família com base no par heterossexual, em que o homem é o prove-

dor e a mulher a cuidadora, é preciso que estes exemplos sejam confrontados com a diversidade de arranjos familiares observados na sociedade contemporânea, influenciada pelo impacto dos divórcios, adoções, casamentos homo afetivos e múltiplas formas de coabitação, sem falar das novas tecnologias reprodutivas.

936. Uma escola sem machismo pressupõe organizar o currículo escolar de tal forma que se consiga romper com a lógica da reprodução capitalista e dos valores por ela impostos e inculcados. Temos que pensar e praticar a educação associada à questão de gênero. Embora educadoras e educadores digam que não façam distinção entre os gêneros, as relações de poder, e neste caso o poder masculino, perpassam e são reproduzidos em toda a organização do trabalho pedagógico e na estrutura da escola. Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação, espaços escolares, são, seguramente, lugares das diferenças de gênero, sexualidade, etnia e de classe, constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores e reprodutores.

Propostas:

937. Potencializar a escola como espaço de transformação, rompendo com a lógica da reprodução capitalista e patriarcal e dos valores por ela impostos e reproduzidos, como o de uma educação sexista, racista e elitista.

938. Criar e garantir fóruns, seminários, coletivo para o trabalho com as questões de gênero e de diversidade sexual a fim de valorizarem a mulher e as pessoas trans dentro e fora da escola, possibilitando aos estudantes a participação nos debates.

939. Criar mecanismos em todos os segmentos da escola de controle quanto à divisão de tarefas na escola, para que as mesmas não sejam realizadas com base na cultura construída de que a limpeza, a alimentação e os cuidados com educandas e educandos são tarefas exclusivamente femininas.

940. Desenvolver campanha, através das redes sociais e mídias alternativas, nas escolas para divulgar temas como: feminismo, divisão igualitária do trabalho doméstico, enfrentamento à violência no meio virtual, combate à exploração e ao abuso sexual de meninas e mulheres, campanha contra o racismo, machismo, lesbofobia e ao preconceito de gênero, e combate ao feminicídio.

941. Desenvolver projetos e atividades político-pedagógicos com o objetivo de levar às professoras(es) e funcionárias(os) as a contribuir

com a superação de preconceitos de gênero e de orientação sexual
presentes na sociedade brasileira;

942. Intensificar ações coletivas que reforcem o papel da mulher nos
espaços educacionais.

6.2 Por uma Escola sem LGBTIfobia

943. Diante do contexto social machista, homo/lesbo/bi/transfóbico presente no Brasil e em muitos países, e que apresentam inúmeras dificuldades no acesso adequado a direitos e políticas públicas à população de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, mulheres transexuais, homens trans e intersexuais (LGBTI), é fundamental que o Estado atue como mediador na defesa e promoção de direitos, com seu papel de diagnosticar situações de vulnerabilidade, planejar, financiar e executar estas políticas.

944. É necessário que os(as) sujeitos LGBTI se tornem ativos(as) e autônomos(as), agindo politicamente para combater a opressão de que são vítimas e, assim, transformar esta realidade contando com educadores(as) comprometidos(as) e preparados(as). Na conjuntura atual, é grande a necessidade de reconhecimento da vida social e política, o que exige um trabalho de autoafirmação dessa população para, com isso, fortalecer a luta e elaboração de mecanismos contra LGBTIfobia e defesa da liberdade sexual e de gênero. Muitas famílias e educadores(as) encaram os casos de agressões psicológicas na escola de forma naturalizada, o que exclui cada vez mais estudantes das escolas brasileiras.

945. Todos os casos de violência e agressão motivada pelo seu gênero, identidade ou expressão de gênero, orientação sexual, raça, cor, etnia não devem ser tratadas de forma simplista e corriqueira no cotidiano escolar. A escola é um espaço privilegiado para a ampliação de conhecimento e em consequência, para o respeito as diferenças. É lamentável o uso do debate de Direitos Humanos na escola como ideologia distorcida por segmentos conservadores da nossa sociedade.

946. Após o golpe de 2016 contra a presidenta Dilma, no governo golpista de Michel Temer e, principalmente no governo de falso verniz moralista de Jair Bolsonaro (PSL), inúmeros foram os ataques à comunidade LGBTI. Vive-se o caos, o medo e a violência que se instalou entre as mulheres, negros e negaras e população LGBTI, resultado das “não políticas” organizadas pelo atual governo, avesso às pautas da diversidade.

947. Em 2018, “ninguém solta a mão de ninguém” foi o tema utilizado pelos movimentos sociais, após o resultado das eleições do presidente

Bolsonaro. A frase traz consigo, o sentido de cuidado, de proteção e solidariedade, necessários para a superação do terror e do medo trazidos pelo discurso de ódio e violência, usados publicamente pelo presidente e seus/suas aliados(as).

948. Além da ampla retirada de direitos sociais, com o sucateamento das políticas públicas, reformas de destruição dos direitos trabalhistas e previdenciários, houve um grande avanço do conservadorismo e fundamentalismo. As manifestações de LGBTIfobia ganharam força e fizeram aumentar os índices de violência, legitimadas pela política de Estado. Isso porque a redução dos organismos institucionais e das políticas públicas, se justificam, por parte do governo, pela escolha política baseada nos conceitos morais e religiosos.

949. A violência não deve fazer parte do Estado Democrático de Direito. Respeitar e conviver com as diferenças é fundamental para construirmos um Brasil justo e humano, plural, laico e emancipador e é nosso papel enquanto educadores (as) contribuir para este processo.

950. As tentativas excludentes de dificultar o acesso à educação, seguido do crescimento desemprego o rebaixamento dos salários, a precarização das condições de trabalho e os cortes nos investimentos sociais estão afetando todas as classes, sobretudo, seus setores mais marginalizados e vulnerabilizados, entre os quais os LGBTI.

951. Na atual conjuntura de retrocesso, a política pública permanece sendo a grande necessidade de reconhecimento da vida social e política da comunidade LGBTI.

952. Em 2019, foi realizada uma pesquisa pelo Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Proteção aos Direitos Humanos, do MPPR, com suporte da Escola Superior do Ministério Público do Paraná, sobre direitos humanos e LGBTI, com mais de 15 mil estudantes das redes estaduais do Paraná. As respostas causam grandes preocupações: 74,2% dos(as) estudantes disseram que a escola não desenvolve ou desenvolveu ação voltada ao respeito das pessoas LGBTI, 56,2% dos(as) entrevistados(as) presenciaram violência verbal contra pessoas LGBTI, 62,7% dos(as) estudantes disseram que a escola não desenvolve ação voltada ao direito à assistência social e, 65,3% reconhece a sociedade brasileira machista, racista e LGBTIfóbica.

953. No mercado de trabalho as condições das/dos LGBTI não são favoráveis, com o abandono familiar que coloca jovens nas ruas, sem perspectiva de moradia e em situação de risco, com a única opção de não continuar os estudos e colocando-os(as) na marginalidade, dificultando e até eliminando a possibilidade de entrada no mercado de trabalho for-

mal. Assim, há entre a população LGBTI o predomínio do subemprego, da prostituição ou a vivência de várias interrupções no mercado de trabalho formal, decorrente de sua orientação sexual e/ou identidade de gênero.

954. Segundo o jornal Carta Capital, a falta da acolhida e a exclusão no ambiente escolar e familiar faz com que os jovens LGBTI sejam os(as) primeiros(as) a pensar em suicídio. As dificuldades neste segmento se aprofundam com o fato de que desde criança existe esse “esconder”, essa ideia de que é “melhor que os(as) outros(as) não saibam sua orientação sexual ou identidade de gênero”.

955. A APP-Sindicado entende que todos os(as) estudantes, sem distinção, devem ter a educação de qualidade garantida, recebendo tratamento igualitário e proteção contra preconceitos de qualquer tipo. No ambiente escolar e na sociedade em geral, buscamos o respeito para todas as especificidades da população LGBTI.

6.2.1 O debate de gênero, orientação sexual nas escolas.

956. Sancionado sem vetos pela presidenta Dilma Rousseff no dia 25 de julho de 2014, a Lei nº 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio de 2014 – 2024, estabelece 20 metas e 253 diretrizes a serem cumpridas no decorrer destes 10 anos. Uma chamou muito a atenção e foi alvo de intensos debates na mídia, na Câmara dos Deputados, nas Assembleias Legislativas e Câmaras Municipais, que foi a Diretriz III do Plano: *superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação*.

957. Por discriminação entende-se como diferenciação, distinção, restrição, entre outros, de direitos das pessoas com base em critério injustificados ou injustos. Segundo Walter Ceneviva:

(...) o ato de discriminar consiste em ação dolosa do agente depreciando alguém, ao tratá-lo diferenciadamente, em função de sua raça, cor, etnia, religião, sexo, procedência nacional e outros. A discriminação corresponde sempre a uma exteriorização intencional de vontade do agente, por ação ou omissão, recusando ou impedindo o exercício regular do direito pela pessoa discriminada.

958. É essencial que o trabalho da educadora e do educador no ambiente escolar, seja de combate à violência LGBTfóbica, de acordo com a Constituição Federal, no seu art. 3º, que define, entre os objetivos funda-

mentais da República Federativa do Brasil, a promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Já no seu art. 206, há a garantia de acesso e permanência na escola, da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

959. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), art. 3º, acrescenta aos princípios que devem basear o ensino, o respeito à liberdade e apreço à intolerância. No Estatuto da Criança e do Adolescente, afirma-se o direito de toda a criança e adolescente à liberdade, incluída a liberdade de opinião e expressão.

960. Do ponto de vista curricular, as Diretrizes Curriculares Nacionais, desde a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Técnico, há recomendações para trabalhar os temas que abordam gênero e sexualidade, como parte da formação cidadã. Os princípios curriculares, trazem os conceitos de construção de “novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a democracia e com o rompimento de diferentes formas de dominação”, e de articulação entre os componentes curriculares e as diversas áreas de conhecimento.

961. A verdadeira concepção de Direitos Humanos, passa pela Escola, e esta deve agregar os temas relativos a gênero e sexualidade, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiência, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de todas as formas de preconceito, discriminação e violência.

962. Entre inúmeros documentos educacionais em Direitos Humanos internacionais, ao qual o Brasil é signatário, podemos destacar o direito à educação sem discriminação por orientação sexual ou identidade de gênero, estabelecido nos Princípios de Yogyakarta (2007). E toda conquista e luta das políticas educacionais que ocorreram desde 2003 no Brasil, nos dão respaldo para que o debate de gênero seja realizado.

963. Portanto, é necessário de todos nós, trabalhadores e trabalhadoras em educação, o empenho na superação das desigualdades educacionais e formas de preconceito, garantindo aos sujeitos LGBTI das nossas escolas, a convivência e o respeito, livres de qualquer tipo de violência. Isso inclui falar abertamente com estudantes sobre a diversidade que compõe a nossa escola.

964. A APP-Sindicato tem, entre seus princípios, a luta pelo respeito e valorização da diversidade. Isso passa pelo reconhecimento do direito dos (as) sujeitos LGBTI em sua autonomia, para agir politicamente e combater a opressão de que são vítimas e, assim, transformar a realidade.

965. Através da Secretaria da Mulher Trabalhadora e dos Direitos LGBTI, juntamente com os movimentos sociais e Coletivo Estadual de

Combate à LGBTIfobia, a entidade tem feito este debate com os educadores e educadoras através dos cursos de formação, estadual ou regionais. Atua também em conjunto com os coletivos da CUT – Central Única dos Trabalhadores e da CNTE- Confederação Nacional dos Trabalhadores/as em Educação. Além disso compõe e atua constantemente no COPED - CONSELHO DE DIREITOS HUMANOS NO ESTADO DO PARANÁ.

966. Nestes diversos espaços de atuação, promove debates com os educadores e educadoras em todo o Estado, na busca da promoção do respeito à Diversidade Sexual no ambiente escolar e na sociedade. Nos Núcleos Sindicais, avança na organização dos coletivos de debate com a comunidade escolar; na produção de materiais sobre a pauta LGBTI; na promoção de campanhas contra a LGBTIfobia dentro das escolas; realização de atividades com professores(as) e funcionários (as) de escola, para a acolhida e a não discriminação. A superação das formas de discriminação e violência, é dever de toda a comunidade escolar para garantir aos estudantes LGBTI, não só o direito ao ensino de qualidade, mas a um ambiente inclusivo, com respeito e liberdade.

Propostas:

967. Incluir no PPP, o marco operacional, palestras, debates, fóruns e materiais didáticos sobre os movimentos feministas e LGBTI e de afirmação da diversidade sexual nas áreas do conhecimento, destinado a estudantes, professores(as), funcionários(as), pais, mães e responsáveis e comunidade geral.

968. Contemplar no currículo, a história, as lutas, a necessidade do respeito e reconhecimento do seu valor na sociedade da comunidade LGBTI.

969. Dar visibilidade às lutas da comunidade LGBTI na história, através de materiais específicos garantidos pela Seed, sobre suas lutas no combate à pobreza, às injustiças sociais e pela participação política nos espaços de poder, das representações de gênero e de suas lutas específicas, no passado e no presente.

970. Criar e garantir fóruns infanto-juvenis para trabalharem as questões de gênero e de diversidade sexual a fim de valorizar a mulher e as pessoas LGBTI, dentro e fora da escola, possibilitando aos estudantes a participação nos debates.

971. Introduzir, promover e garantir a discussão de gênero e diversidade na formação inicial e continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação nas esferas federal, estadual e municipal, visando o com-

bate ao preconceito e a discriminação de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e andrógenos, levando-se em conta o Plano Nacional de Políticas Públicas para LGBTI e o Plano Nacional de Políticas Públicas para a Cidadania LGBT e o Programa Brasil sem Homofobia.

972. Inserir no calendário da semana pedagógica da Seed o tema Gênero e Diversidade Sexual e relações étnico-raciais na Educação.

973. Realizar seminários, grupos de estudos, encontros e fóruns que contemplem a discussão de Gênero e Diversidade Sexual na Educação com toda a comunidade escolar;

974. Aprovar Lei Estadual que criminaliza a Homofobia e a Transfobia, nos termos da decisão do Supremo Tribunal Federal, de 2019.

975. Inserir no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), no Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA), no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e nos currículos, de maneira explícita, nos princípios e critérios para a avaliação de livros, critérios eliminatórios para obras que veiculem preconceitos referentes à condição social, regional, étnico-racial, de gênero, identidade de gênero, orientação sexual, linguagem ou qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos humanos, bem como, o aprimoramento da avaliação do livro didático, a orientação para análise de estereótipos de gênero e orientação sexual e a temática das famílias compostas por lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e andrógenos, considerando recortes de etnia, orientação sexual, identidade de gênero e socioeconômica, os novos modelos de famílias homo afetivas, com ênfase nos recortes de etnia, orientação sexual, identidade de gênero, de acordo com a faixa etária do(a) estudante, sem resquícios de discriminação e contemplando aspectos relacionados às diversas formas de violência sexual contra crianças, adolescentes.

976. Garantir a produção de todo e qualquer material didático-pedagógico utilize também a categoria gênero como instrumento de análise, e que não se utilize uma linguagem sexista e discriminatória quanto à etnia e orientação sexual, bem como, realizar constantemente, a análise de livros didáticos e paradidáticos utilizados nas escolas, conteúdos e imagens dos materiais, para evitar todas as discriminações e, se necessário, que sejam reeditados, com tempo para avaliação do material.

977. Incorporar nas atividades pedagógicas as ações propostas pelo Plano Nacional de Enfrentamento da Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e do Plano Nacional de Políticas para as LGBTI's.

- 978.** Realizar intercâmbio com IES públicas e organizações feministas, promovendo cursos de extensão universitária sobre diversidade sexual, gênero e feminismo para as(os) trabalhadoras/es em educação, que possibilitem o aprofundamento do estudo acerca da opressão, da exploração, proporcionando ações necessárias para a mudança da cultura que inferioriza as LGBTI's, buscando fundamentação teórica com base em artigos, livros e reportagens.
- 979.** Ampliar os editais voltados para a pesquisa em gênero, incluindo neles a discussão da diversidade e orientação sexual e dotando-os de mais financiamento.
- 980.** Desenvolver material didático e ampliar programas de formação inicial e continuada para a promoção da saúde e dos direitos sexuais e reprodutivos de jovens e adolescentes e prevenção das DST/AIDS, alcoolismo, drogas, depressão e estresse em sua interface com a diversidade sexual, as questões de gênero, etnia e geracional.
- 981.** Estimular e ampliar a produção nacional de materiais (filmes, vídeos, publicações, obras científicas e literárias) sobre a educação sexual, diversidade sexual e assuntos relacionados a gênero em parceria com os movimentos sociais e IES, no intuito de garantir a superação do preconceito que leva à LGBTIfobia.
- 982.** Incluir nos programas de implementação e ampliação de acervos das bibliotecas escolares e do portal "Dia-a-Dia" obras científicas, literárias, filmes e outros materiais que contribuam para a promoção do respeito e do reconhecimento à diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero.
- 983.** Construir uma Proposta Pedagógica sobre Gênero e Diversidade Sexual, eliminando conteúdos sexistas e discriminatórios para direcionar o trabalho na rede escolar de ensino, com ênfase nos direitos humanos e com a participação de entidades educacionais, movimentos sociais, IES e afins.
- 984.** Incluir os temas de direitos sexuais, saúde sexual e reprodutiva, orientação e prevenção de doenças de transmissão sexual e HIV/AIDS, gravidez e métodos contraceptivos nos currículos em todas as modalidades de ensino.
- 985.** Ampliar e garantir a oferta, por parte das instituições de Ensino Superior públicas, de cursos de extensão, especialização, mestrado e doutorado sobre identidade de gênero e diversidade sexual, bem como incluir estes temas na matriz curricular das graduações.
- 986.** Desenvolver programas voltados para ampliar o acesso e a permanência na educação de grupos específicos de LGBTIs não

alfabetizados(as) ou com baixa escolaridade, as profissionais do sexo, aquelas em situação de prisão e as pessoas trans.

987. Garantir a inclusão nos livros didáticos e no calendário escolar, a história das lutas do movimento LGBTI, para conquistar direitos e melhores condições de vida e trabalho. Ex: 29 de janeiro, dia da Visibilidade Trans; 17 de Maio, dia Internacional de combate a LGBTIfobia; 21 de junho, dia Internacional da Educação não-sexista; 28 de junho dia Internacional do orgulho LGBTI; dia 29 de agosto, dia da Visibilidade Lesbica etc.

988. Promover programas de formação para pessoas LGBTI's, jovens e adultas, para o trabalho nas áreas científicas e tecnológicas, visando reduzir a desigualdade de gênero, nas carreiras e profissões e salários.

989. Garantir o acesso, permanência e conclusão, nos sistemas educacionais, em todas as modalidades e níveis, das pessoas LGBTIfobia

990. Incluir nos levantamentos de dados e censos escolares, informações sobre evasão escolar causada por LGBTIfobia, racismo, sexismo e outras formas de discriminação individual e social, garantindo-se, também, o acompanhamento desses índices com intuito de debates e reflexões por parte do coletivo escolar, para repensar ações que promovam a superação destes dados.

991. Garantir que as datas comemorativas, relacionadas à família, não apresentem apenas conteúdo com foco patriarcal/tradicional.

992. Garantir a inclusão no currículo estadual, o estudo das leis nº 11.733 (Implantar campanhas sobre Educação Sexual) e Lei nº 11734 (Obrigatoriedade de programas de informação e prevenção sobre HIV/AIDS) ambas de 28/05/1997, bem como sua implementação no PPP das escolas e discussão nas diferentes áreas do conhecimento, reconhecendo os sujeitos da diversidade.

993. Criação da Secretaria Estadual de Políticas para a população LGBTI, com garantia de orçamento próprio.

988. Implementar e efetivar as Diretrizes Curriculares em Gênero e Diversidade Sexual.

994. Garantia de uma política de estado de interação em rede entre as áreas da saúde, educação e segurança sobre a importância do debate da inclusão, diversidade e igualdade nestas áreas, durante todo o ano letivo.

6.3 Por uma Escola Sem Racismo

995. A luta do movimento social negro trouxe conquistas que foram comemoradas nos anos considerados como período que criou e ampliou

direitos sociais. No entanto, a partir do ano de 2016, houve um grande avanço dos discursos e práticas racistas e violações de direitos da população negra no Brasil.

996. Entre as conquistas, podemos destacar o Estatuto da Igualdade Racial; as Leis 10.639/03 e 11.645/08; a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR; a inserção do 20 de novembro - Dia Nacional da Consciência Negra, no calendário escolar; a criação do Conselho Estadual de Promoção da Igualdade Racial do Paraná; as cotas nas universidades e os programas de inclusão ao ensino superior do governo federal, que incluiu nas universidades um grande número de jovens negros(as). Estas conquistas foram importantes na consolidação de uma política afirmativa de enfrentamento à desigualdade racial.

997. Mas com o golpe na democracia e a gestão governamental dos últimos anos no Brasil, muitas destas conquistas foram derrubadas, como o apagamento da SEPPIR e do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CNPIR), quando absorvido pelo Ministério da Justiça e da Cidadania na extinção do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, a composição exclusivamente masculina e branca dos novos ministros e a falta de investimentos em programas federais que proporcionaram políticas públicas para a população negra, quilombola e indígena na última década.

998. O retrocesso é a reafirmação de que a escravização do povo negro e indígena, de longo período, legitimada com o uso da força e das leis, criou uma cultura que se tornou o alicerce estruturante das relações sociais brasileiras. A colonização do Brasil foi organizada com base na expansão da escravização africana, que se tornara um rentável negócio comercial, com proporções devastadoras. Desde a vinda nos navios negreiros e suas condições insalubres, que provocaram a morte de muitos negros e negras, até a realidade daqueles e daquelas que, sobrevivendo ao transporte, eram escravizados(as) e absorvidos(as) nas grandes fazendas e engenhos, responsável pelo auge do latifúndio e do desenvolvimento da família patriarcal capitalista brasileira.

999. Uma relação em que a força de trabalho é explorada com completa submissão a seu proprietário. As pessoas escravizadas eram mercadorias, que podiam ser compradas, vendidas ou trocadas para a execução de qualquer tipo de trabalho, sem direito ao convívio familiar ou qualquer outro tipo de escolha.

1000. Nada poderia ter sido construído ou produzido, sem que houvesse a realização do trabalho humano, sem que fosse utilizada a mão de obra escrava, a força de trabalho de negros, negras e indígenas. E esta

mão de obra escravizada serviu para a formação e acumulação do capital em nosso país. Não é possível falarmos da história da formação da população brasileira, sem o longo período de escravidão negra e indígena.

1001. Um modelo de organização social que se estruturou mediante a imposição da condição de escravizados(as) e que gerou as condições para a ideologia da superioridade da “raça branca”, que segue sendo reproduzida ao longo da história. Com o surgimento do trabalho assalariado e o advento da revolução industrial, a grande massa de vendedores(as) da força de trabalho, continua a serviço dos grandes proprietários(as) dos meios de produção, dos latifundiários(as) e até mesmo do Estado. E, na grande massa de trabalhadores(as), a população negra continua com menores salários, com as piores condições e postos de trabalho e com menor acesso às políticas públicas.

1002. São muitas as expressões do racismo, como a perseguição às religiões de matriz africana e o embranquecimento da população, através da vinda dos(as) imigrantes europeus. A elite brasileira, a mesma que escravizou o povo negro e indígena, não aceita que a formação da população e cultura brasileiras possa herdar e se organizar a partir da cultura africana.

1003. Construir a identidade nacional e racial, que respeite e valorize a herança africana e indígena, sempre foi bandeira de luta dos diversos grupos e pessoas, ativistas e militantes, do movimento social negro. Muitas foram as formas de resistência, desde o período da colonização até os dias atuais, para que a história seja contada de forma verdadeira e crítica, para se construir a cultura de respeito, sem hierarquização de raças.

1004. As formas de luta e resistência, protagonizadas pela população negra são tão antigas quanto a própria escravidão. E uma das armas mais atuais é a revisão dos conteúdos e forma de apresentação da história, em que sejam reconhecidos e valorizados os diferentes grupos étnicos raciais que compõem a sociedade brasileira.

1005. No contexto da educacional, são muitos os desafios para que se efetive uma Educação como uma ferramenta de superação das ideias e práticas racistas que, por razões históricas, provocam a violência nas suas diversas formas. Nossa tarefa é recontar esta história, não a partir dos interesses dos(as) colonizadores(as) e opressores(as), mas criando uma nova cultura, que reconheça o legado africano e indígena no Brasil.

1006. Além de recontar a História, a Educação deve atuar para a inclusão e manutenção das crianças e jovens negros(as) e indígenas nos bancos escolares e nos processos formativos, para a formação cidadã e qualificação profissional.

6.3.1 A realidade como resultado do racismo exige resistência

1007. Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), demonstram que 56% da população brasileira se declara como preta ou parda (<https://www.ibge.gov.br>). Apesar disso, a população é tratada como minoria e sente, no cotidiano, o racismo e a desigualdade social. Não está representada, em condições de igualdade, no mercado de trabalho e na educação. Negros e negras são a maioria entre os desempregados(as) no país, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) do IBGE. Esta pesquisa traz que 72,9% dos desocupados(as) do país, são pessoas pretas e pardas, ou seja, a população negra.

1008. Isso significa que aproximadamente 10 milhões de trabalhadores(as) negros(as) estão procurando emprego no país. Essa condição, coloca esta população tendo os maiores números no cenário de pobreza, de fome e insegurança alimentar, que atinge hoje 40% dos brasileiros(as). Desses, 28,4% são integrantes de famílias chefiadas por negros(as) ou pardos(as), enquanto 12,1% vivem em lares em que o responsável pela família é branco(a). Segundo o Boletim Especial 20 de Novembro – Dia da Consciência Negra, do Dieese (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos), 8,9 milhões de homens e mulheres saíram da força de trabalho no primeiro e no segundo trimestres de 2020. “Desse total, 6,4 milhões eram negros ou negras e 2,5 milhões, trabalhadores e trabalhadoras não negros”.

1009. Porém, em 2021, 4,6 milhões de negros(as) não retornaram ao trabalho, enquanto 2,3 milhões dos trabalhadores(as) não negros(as) conseguiram recolocação.

1010. A desproporção é contínua quando os postos de trabalho são analisados. A pesquisa “Racismo no Brasil”, do Instituto Locomotiva, aponta que apenas 22% dos cargos de chefia no país são ocupados por negros(as). Já entre as ocupações que não exigem qualificação, pretos(as) e pardos(as) representam 67% dos trabalhadores(as).

1011. Na educação, também é possível observar a desigualdade. A média de anos de estudo formal da população negra representa 82,5% da população branca. Em 2018, o índice de matrículas dos negros(as) de 18 a 24 anos de idade nas universidades, foi de 18,3%, enquanto o índice de matrículas dos brancos(as) foi de 36,1%. Esse indicativo até pode mudar em alguns anos, graças ao Prouni e à Lei de Cotas, se mantidos como foram concebidos, a fim de diminuir o abismo estruturante da sociedade racista.

1012. A Lei de Cotas – Lei 12.711/2012 – que tem previsão de revisão no prazo de dez anos a contar da data de sua publicação, reacende neste

01 ano de 2022, o debate sobre o ingresso na Universidade pelo sistema de
02 cotização, tendo como maior destaque a reserva de vagas para estudan-
03 tes negros (as) e indígenas. A exclusão é reforçada pelo discurso e prática
04 em defesa da meritocracia e do racismo, estimulados pelo presidente Bol-
05 sonaro que já se declarou contrário às cotas.

06 **1013.** É importante a defesa da manutenção do Sistema de Cotas
07 como forma de democratizar o acesso ao ensino superior, a quem sempre
08 foi excluído(a). Dados do IBGE demonstram que com o sistema, soman-
09 do-se a outras medidas, houve uma significativa melhora nos indicado-
10 res de presença de estudantes pretos(as) ou pardos(as), que passaram
11 a compor maioria nas instituições de ensino superior da rede pública do
12 País (50,3%), em 2018 ([https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf)
13 [liv101681_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf)- Estudos e Pesquisas • Informação Demográfi-
14 ca e Socioeconômica • n. 41). O que ainda não expressa a representativi-
15 dade da população negra no País.

16 **1014.** Pela manutenção e melhoria do Sistema de Cotas, defende-
17 mos a aprovação do Projeto de Lei 5384/2020, na Câmara Federal, que
18 altera a Lei 12.711/2012, para tornar permanente a reserva de vagas nas
19 universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de ní-
20 vel médio e sendo garantido o serviço de assistência estudantil para aque-
21 les(as) estudantes que assim o necessitem para a realização e conclusão
22 de seu curso.

23 **1015.** O Enem 2022 também não colabora para um cenário mais igua-
24 litário. Será a mais branca e elitista de todas as edições do exame. A prova,
25 que chegou a ter mais de 1,1 milhão de inscritos pretos(as) em 2016, tem
26 apenas 362,3 mil neste ano.

27 **1016.** No governo Bolsonaro, as ações afirmativas perderam espaço.
28 Em 2020, o gasto do governo no enfrentamento ao racismo foi de R\$ 2,7
29 milhões, contra a média de R\$ 37,2 milhões nos últimos dez anos.

30 **1017.** As políticas públicas (ou a ausência de políticas) de promoção
31 da igualdade racial, no governo atual (2019 a 2022), estão sob a responsa-
32 bilidade do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MM-
33 FDH), que está estruturada a partir da junção da Secretaria de Direitos
34 Humanos (SDH), Secretaria de Políticas para Mulheres (SPM), Secretaria
35 Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) e a Secre-
36 taria Nacional da Juventude (SNJ). A junção destas Secretarias, por si só,
37 demonstra que estas especificidades não são importantes do ponto de
38 vista orçamentário e investimento público, ao atual governo.

39 **1018.** Apenas 2% da verba destinada à promoção da igualdade racial foi
40 utilizada pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. No

mesmo país que não investe no enfrentamento ao racismo, a chance de uma pessoa negra ser assassinada é 2,6 vezes superior à de uma pessoa não negra. Os dados são do Atlas da Violência 2021, que também aponta que parte das mortes violentas de negros(as) não foi registrada como assassinato, mas como causa indeterminada. São casos sem solução, ou não investigados.

1019. São diversos os indicadores que apontam para o racismo estrutural no Brasil. Estrutural porque a discriminação que privilegia alguns em detrimento de outros é a base da estrutura social do país. Estrutura que no governo Bolsonaro não será desconstruída, visto que não há projetos nem investimento que visem diminuir a desigualdade racial no Brasil.

1020. O próprio presidente insiste em dizer que o racismo não existe e já afirmou publicamente que as tensões raciais não fazem parte da história do Brasil, o mesmo Brasil em que 78% dos mortos pela polícia são negros(as).

1021. Neste dia 13 de maio de 2022, vivenciamos os 134 anos de Abolição da Escravatura, ocorrida no ano de 1888. Entretanto, não há nada a ser comemorado nesta data, tendo em vista a ausência de políticas de Estado que assegurassem proteção social. Foram milhares de negros e negras que passaram a compor a massa de desempregados(as) e completamente desprotegidos. É data de mais resistência negra em busca de políticas públicas e ações afirmativas que possam diminuir as desigualdades causadas por 300 anos de exploração do povo negro.

1022. Os negros(as) – que o IBGE conceitua como a soma de pretos e pardos – são, portanto, a maioria da população. A superioridade nos números, no entanto, não se reflete na sociedade brasileira. Embora constituam a maioria da população, a sub-representação na Câmara dos Deputados, nas Assembleias Legislativas Estaduais e nas Câmaras de Vereadores, é uma realidade. “Com efeito, apesar de constituir 55,8% da população, esse grupo representa 24,4% dos deputados federais e 28,9% dos deputados estaduais eleitos em 2018 e por 42,1% dos vereadores eleitos em 2016 no País¹²”. (Estudos e Pesquisas • Informação Demográfica e Socioeconômica • n.41)

1023. São nestas Instituições que são definidas as Políticas Públicas e tomadas de decisão sobre as medidas necessárias à população, entretanto não há participação de quem mais necessita do Estado. Portanto, a participação política com vistas a ampliar a presença nestes espaços, é também forma de resistência e de luta do povo negro. Como parte do racismo estrutural no Brasil, a presença negra no Judiciário e Magistratura também é de baixa representatividade.

1024. Entre aqueles(as) que não têm emprego ou estão subocupados(as), negros(as) são a maior parte. Também são a maior parte entre as

vítimas de homicídio e compõem mais de 60% da população carcerária do país. Negros(as) também são sub-representados(as) no cinema, sendo minoria entre os(as) vencedores(as) e os(as) integrantes de júris de premiações.

1025. Para avançar na direção da constituição de relações sociais justas e igualitárias, a educação deve desvelar e superar as ideologias de dominação fundadoras da realidade brasileira, entre elas, a ideologia de dominação racial. Assim, uma escola pública de qualidade comprometida com os anseios dos trabalhadores e trabalhadoras deve ter como horizonte:

- a) o reconhecimento do problema racial como uma das formas de dominação de classe no Brasil;
- b) o respeito às origens históricas e manifestações culturais e religiosas, em particular das indígenas e de matriz africana;
- c) o resgate da história de luta e resistência do(a) negro(a), indígena e de outros segmentos étnicos historicamente discriminados na constituição da sociedade brasileira;
- d) a reflexão-ação constante sobre o racismo no cotidiano escolar;
- e) a constituição de relações saudáveis entre todos os grupos étnico-raciais, repudiando todas as atitudes preconceituosas no ambiente escolar;
- f) que o ensino de história do Brasil valorize a cultura, a religião da população negra e afrodescendente e traga de forma crítica a participação de todas as etnias constituintes da sociedade brasileira;
- g) a superação dos estereótipos presentes especialmente em livros didáticos que levam a uma visão de inferioridade dos(as) negros(as) e dos(as) afrodescendentes e indígenas brasileiros(as);
- h) o reconhecimento e a valorização da história de resistência dos(as) negros(as) como constituintes da história de resistência do conjunto dos(as) trabalhadores(as);
- i) a oferta de formação continuada para professores, professoras e funcionários(as), tendo em vista a necessidade de uma educação antirracista, não discriminatória e não preconceituosa, que reconheça e valorize a identidade étnico-racial presente no ambiente escolar, a fim de que os(as) estudantes possam se reconhecer, se valorizar e se identificar como negros(as) e ou afrodescendentes ou indígenas.

1026. Dentro da APP – Sindicato há debate a cerca da questão de gênero, racial e diversidade sexual desde o nosso V Congresso, em 1994, que modificou a Secretaria de Assuntos Culturais e Sociais, Recreação e Lazer até a criação dos Coletivos Estaduais de Combate ao Racismo, Feminista e de Combate à LGBTfobia e mais recentemente, no último Congresso da entidade, ocorrido

em 2017, que criou a Secretaria de Promoção da Igualdade Racial e de Combate ao Racismo e a Secretaria da Mulher Trabalhadora e Direitos LGBTI.

1027. Essa evolução na organização da estrutura interna da APP, é resultado do permanente debate sobre as pautas antirracistas e de promoção da igualdade racial, necessárias para a construção de uma Escola e uma sociedade livre do racismo.

Propostas:

1028. Efetivar a implementação das Equipes Multidisciplinares nos NREs e em todas as Unidades Escolares, nos termos formulados pelo FPEDER-PR, a fim de cumprir as Leis N.º 10.639/03, a N.º 11.645/08 e a Deliberação N.º 04/06 do CEE, assegurando carga horária específica e liberação (um por segmento com carga horária de liberação de 10 horas), infraestrutura e suporte didático-pedagógico para o pleno desenvolvimento dos trabalhos dessas equipes. Criar, no âmbito do Conselho Estadual de Educação uma comissão de monitoramento do cumprimento da Deliberação N.º 04/06.

1029. Incorporar os temas que incluam tradições e valores referentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira nas matrizes curriculares dos cursos de formação inicial para os(as) trabalhadores(as) da educação e nos programas de formação continuada.

1030. Garantir a divulgação, acesso e incentivo às pesquisas sobre as relações étnico-raciais e educação, e às pesquisas sobre educação, história e realidade do(a) negro(a) paranaense, assim como a educação quilombola.

1031. Sistematizar e divulgar os trabalhos e experiências realizados no interior das escolas relacionado às temáticas étnico-raciais.

1032. Garantir a implementação, na sua totalidade, da Lei 10.639/03, em todas as disciplinas curriculares, de modo a resgatar os processos civilizatórios do continente africano como berço da humanidade e do conhecimento. Destacando a história dos povos africanos, bem como dos seus impérios, nas áreas da matemática, geometria, da engenharia, dos avanços técnicos, da diversidade linguística e cultural. Para tanto, é importante resgatar a luta dos(as) negros(as) contra a escravização, suas formas de luta no que concerne à manutenção da cultura e da religiosidade, dar visibilidade aos personagens negros(as) na luta contra a escravidão e desigualdades raciais ao longo da história do Brasil.

1033. Contemplar na sua totalidade, em consonância com a Lei 11.645/08, a história dos povos nativos, conhecidos pela historiogra-

fia tradicional como “indígenas”, bem como as lutas históricas em defesa da cultura, de seus valores civilizatórios e da luta contra a perda de suas terras. As abordagens pedagógicas deverão representar esses povos como agentes históricos, portadores de conhecimentos, de cultura, de saber técnico. Destacar o seu processo histórico de civilização anterior à invasão colonial europeia é fundamental para a construção de uma sociedade mais plural e democrática.

1034. Incluir no currículo escolar, o dia 20 de novembro que deve ser lembrado como o dia de luta, de resistência e de reflexão sobre a memória de Zumbi dos Palmares na luta contra a escravidão no Brasil colonial. Para tanto, é importante uma reflexão sobre o legado do Quilombo dos Palmares como um espaço de resistência na luta dos(as) escravizados(as) em busca da liberdade e de melhores condições de vida para a população negra; como reflexão sobre as condições atuais da população negra brasileira, a invisibilidade da mesma nos espaços de poder nos quais estão inseridos. Refletir sobre as representações racistas dos negros(as) bem como do continente africano nos livros didáticos, de modo a resgatar os aspectos positivos desse segmento social marginalizado.

1035. Incluir o 13 de maio no currículo como denúncia à falta de direitos básicos impostos à população negra, buscando informar os(as) estudantes que essa data não trouxe mobilidade social aos(às) escravizados(as) pois foi-lhes negado o direito à educação, à terra e a um trabalho digno remunerado, isso quer dizer que o 13 de maio não significou mudança nas condições de vida dos(as) escravizados(as), pois após a “abolição” amargaram piores condições de vida, sem direito sequer à moradia.

1036. Realizar campanhas voltadas para valorização das populações historicamente discriminadas, bem como salientar as características que marcam o pertencimento étnico-racial, objetivando a autodeclaração. Que sejam garantidas nas campanhas publicitárias governamentais, especialmente da Seed, a participação de representantes dos diversos grupos étnico-raciais do Paraná, proporcionalmente à sua presença no estado.

1037. Desenvolver ações e formações continuadas juntamente com movimento social negro, o Fórum FPEDER-PR e com sindicatos, que valorizem as matrizes culturais no currículo escolar.

1038. Realizar pesquisas e divulgação sobre as desigualdades, com o recorte etário, de gênero, etnia/raça, no campo educacional, no mercado de trabalho, no ambiente escolar, nas profissões, dentre outras no estado do Paraná.

- 1039.** Registrar e monitorar denúncias de racismo, machismo, homo/lesbo/bi/transfobia nas escolas, inclusive de denúncias de *bullying* pela Seed através das ouvidorias dos NREs. 01
02
03
- 1040.** Efetivar o quesito cor, de acordo com o IBGE, nas matrículas em todas as instituições de Ensino, desde a Educação Básica ao Ensino Superior. 04
05
06
- 1041.** Realizar diagnóstico sobre a população negra nos municípios, para ciência dos que vivem em situação precária e implementação de leis efetivas para a melhoria das condições básicas materiais. 07
08
09
- 1042.** Ofertar, nas instituições de Ensino Superior públicas, cursos de extensão, especializações, mestrado e doutorado sobre as relações étnico-raciais, história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. 10
11
12
13
- 1043.** Apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de graduação, pós-graduação, ensino e extensão que desenvolvam temáticas de interesse da população negra e das comunidades indígenas. 14
15
16
17
- 1044.** Efetivar políticas públicas de inclusão de negros(as) nas IES públicas como políticas de cotas, tendo em vista que a população negra do Paraná é de 25,8%, segundo dados da PENAD/2005, e apenas 1% ingressam no Ensino Superior. 18
19
20
21
- 1045.** Garantir aos(às) trabalhadores(as) do Ensino Superior das IES públicas formação adequada para trabalhar história e cultura africanas nos diversos cursos que serão ofertados por essas universidades, bem como a história da cultura indígena. 22
23
24
25
- 1046.** Criar programas de formação para gestores(as) e técnicos(as) que trabalhem a pluralidade cultural das políticas de educação indígena, quilombola, africana, afro-brasileira e demais etnias. 26
27
28
- 1047.** Garantir ampliação da oferta, por parte das instituições de Ensino Superior públicas, de cursos de extensão, especialização, mestrado e doutorado sobre identidade de gênero e diversidade sexual, bem como incluir na grade curricular das graduações os temas sobre a diversidade de gênero e diversidade sexual. 29
30
31
32
33
- 1048.** Garantir, como política de Estado, a continuidade do Encontro de Educadores(as) Negros(as) do Paraná e do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico Racial do Paraná -FPEDER-PR. 34
35
36
- 1049.** Apoiar a aprovação do Projeto de Lei 5384/2020, na Câmara Federal, que altera a Lei nº 12.711/2012, para tornar permanente a reserva de vagas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. 37
38
39
40

Referências Bibliográficas

APP-SINDICATO. **APP-Sindicato denuncia e elabora análise sobre mudanças na forma de oferta do Ensino Médio.** Disponível em: <https://appsindicato.org.br/app-sindicato-elabora-analise-sobre-mudancas-no-curriculo-do-ensino-medio/>. acessado em 14/07/2021.

APP-SINDICATO. **Proposta do Referencial Curricular do Novo Ensino Médio.** Disponível em: https://appsindicato.org.br/proposta_ref_curricular_novo_ensino_medio

BONI, Raquel Brandini de; et al. **Depression, Anxiety, and Lifestyl e Among Essential Workers: A Web Survey From Braziland Spain Duringthe COVID-19 Pandemic.** Journalof Medical Internet Research. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/45005/2/DeBoni_lifestyle_workers_JMIR20220.pdf. Acessado em março de 2021.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha. **Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos.** Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, pp. 537-572, set/dez. 2007.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Trad. Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

CRUZ, Priscilla e MONTEIRO, Luciano (org). **Anuário Brasileiro da Educação Básica: 2021.** São Paulo: Moderna, 2021.

FREITAS, Luis Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias.** – 1ªed -. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Luis Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias.** – 1ªed -. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GARCIA, Sandra Oliveira et al. **Novo Ensino Médio: precarização, reducionismo e empobrecimento curricular na formação das Juventudes.** Curitiba: APP-Sindicato, 2021 Disponível em: <https://appsindicato.org.br/proposta-doreferencial-curricular-do-novo-ensino-medio-chega-ao-conselhoestadual-de-educacao-apos-consulta-publica-da-seed/> acessado em 14/07/2021.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço.** Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2017.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: BoiTempo, 2005.

KERGOAT, Daniele. **Da divisão do trabalho entre os sexos**. In: HIRATA, Helena (Org.). Divisão capitalista do trabalho. Revista Sociologia. São Paulo. 1989. p. 88-96.

MEC/INEP. **Censo Escolar, 2107 a 2021**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>.

MENDES, Tais; SANTANA, Vanda Bandeira; CHILANTE, Ednéia Navarro. **Novo Ensino Médio no Paraná: falácias de um processo democrático**. In: Jornal 30 de agosto, Ano XXXI - Edição Especial, 2021. Disponível em: https://appsindicato.org.br/wpcontent/uploads/2021/01/30agosto_edicaopedagogica_jan21_web.pdf. Acessado em 14 de julho de 2021.

MORAES, Roberto. **Plataformização da Educação**. Disponível em: <http://www.robertomoraes.com.br/2021/05/plataformizacaoda-educacao.html>. acessado em 13 de julho de 2021.

MORENO, Montserrat. Ciência e ensino. In: MORENO, Montserrat; SASTRE, Genoveva, et al. **Temas transversais em educação: bases para uma formação integral**. São Paulo: Moderna, 1998. p. 23.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 25ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Record, 2000.

SCHAAN, Camila Wohlgemut. **Tempo de tela excessivo em adolescentes brasileiros: Prevalência e associação com síndrome metabólica**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Medicina, Programa de pós-graduação em ciências médicas, endocrinologia, Porto Alegre (BR-RS), 2018.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. SOS Corpo. Recife, 1991.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de orientação do Grupo de Trabalho Saúde na Era Digital**. disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22246c-ManOrient_-_MenosTelas__MaisSaude.pdf. acessado em março de 2021.

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]



 appsindicato.org.br

 [appsindicato](https://www.facebook.com/appsindicato)

 [appsindicato](https://www.instagram.com/appsindicato)

 [APPsindicatotv](https://www.youtube.com/APPsindicatotv)

 [@appsindicato](https://twitter.com/appsindicato)

 cutt.ly/redeapp

Acesse:

www.appsindicato.org.br/conferencia