

O Estatuto da Criança e do Adolescente: as impressões manifestadas por docentes do Ensino Médio Paranaense

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2026.24.2.12245>

Clea Marcia Bernardes de Oliveira¹, Elizabeth Daros², Evelyne Ferreira Ducini³,
Roberta Negrão de Araújo⁴, Rudolph dos Santos Gomes Pereira⁵

Resumo: A reconfiguração do Ensino Médio brasileiro, promovida pela Lei nº 14.945/2024, reposiciona o debate sobre o currículo, a juventude e a formação cidadã. Nesse contexto, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assume relevância como marco jurídico e político-pedagógico para a educação em direitos humanos. O presente artigo caracteriza-se como um recorte de uma dissertação desenvolvida em um programa de Pós-Graduação em Ensino – modalidade profissional e apresenta a percepção de docentes que participaram da aplicação do Produto Educacional no que tange ao ECA. A pesquisa, de abordagem qualitativa, articula análise documental e dados empíricos. Os resultados evidenciam que, embora o ECA esteja presente no discurso institucional, sua materialização curricular ocorre de forma fragmentada, revelando

¹ Mestra em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPGEN/UENP). Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Araras (UNAR); em Ciências com habilitação em Biologia, Matemática e Física pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio (FAFICOP/UENP); e em Estudos Sociais pela Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE). Especialista em Gestão e Supervisão Escolar pela Faculdade Unina (UNINA) e em Metodologia do Ensino Superior. Professora de Ciências e Matemática na Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7328-8278>. E-mail: clea.oliveira@escola.pr.gov.br.

² Mestra em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPGEN/UENP). Bacharel em Direito pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Licenciada em Letras Anglo-Portuguesas (FAFICOP). Especialista em Língua Inglesa (UEL). Advogada. Professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa na Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4203-2716>. E-mail: elizabeth.daros@gmail.com.

³ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN/UENP) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Especialista em Políticas Públicas para a Educação pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Professora Pedagoga na Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4003-4618>. E-mail: evelyneferr@gmail.com.

⁴ Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática (UEL). Mestra em Educação (UEL). Especialista em Orientação e Supervisão Escolar. Licenciada em Ciências com habilitação em Química. Professora Adjunta D na Universidade Estadual do Norte do Paraná – Campus de Cornélio Procópio (UENP). Professora aposentada da rede pública estadual do Paraná. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN/UENP) e do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UENP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3926-4746>. E-mail: robertanegrao@uenp.edu.br.

⁵ Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP). Mestre em Ensino de Ciência e Tecnologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Graduado em Ciências com habilitação em Matemática pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio (FAFICOP). Docente do curso de Licenciatura em Matemática e do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Desenvolve pesquisas na área de formação inicial e continuada de professores, Metodologias Ativas, Modelagem Matemática e Tecnologias Educacionais. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0504-7329> E-mail: rudolphsantos@uenp.edu.br.

tensões entre normatização e prática escolar. Conclui-se que a inserção do referido estatuto explicita os limites da prática pedagógica na promoção da formação cidadã.

Palavras-chave: Ensino Médio, Estatuto da Criança e do Adolescente, Políticas Curriculares, Formação Cidadã.

The Child and Adolescent Statute: impressions expressed by High School teachers from Paraná

Abstract: The reconfiguration of Brazilian High School education, promoted by Law No. 14,945/2024, repositions the debate on the curriculum, youth, and citizenship education. Within this context, the Child and Adolescent Statute (ECA) gains relevance as a legal and political-pedagogical framework for human rights education. This article is an excerpt from a master's dissertation developed within a Professional Graduate Program in Teaching, and it presents the perceptions of teachers who participated in the implementation of the Educational Product regarding the ECA. This qualitative study articulates documentary analysis and empirical data. The results demonstrate that although the ECA is present in institutional discourse, its curricular materialization occurs in a fragmented manner, revealing tensions between standardization and school practice. The study concludes that the inclusion of the aforementioned statute highlights the limitations of pedagogical practice in promoting citizenship education.

Keywords: High School, Child and Adolescent Statute, Curricular Policies, Citizenship Education.

Introdução

As transformações recentes no campo das políticas educacionais brasileiras têm reposicionado o Ensino Médio como um dos principais espaços de disputa em torno dos sentidos da escolarização, da juventude e da formação cidadã. A promulgação da Lei nº 14.945/2024, ao instituir uma nova organização curricular para essa etapa da Educação Básica, intensificou debates acerca da flexibilização curricular, do protagonismo juvenil e da centralidade atribuída à formação integral dos estudantes. Tais mudanças, no entanto, não ocorrem de forma neutra, mas se inscrevem em um cenário marcado por desigualdades sociais persistentes, precarização das condições de trabalho docente e tensões entre prescrições normativas e práticas escolares concretas.

Nesse contexto, a educação em direitos humanos emerge como um eixo estratégico para a compreensão do papel social da escola pública, especialmente no que se refere à formação de adolescentes enquanto sujeitos de direitos. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, constitui-se como um marco jurídico-político fundamental ao reconhecer crianças e adolescentes como sujeitos históricos, sociais e de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento. Contudo, apesar de sua relevância normativa e simbólica, observa-se que o ECA permanece, em grande medida, marginalizado no currículo do Ensino Médio, sendo frequentemente tratado como um dispositivo legal externo à dinâmica pedagógica escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao definir competências gerais relacionadas à cidadania, à ética, à responsabilidade social e ao respeito aos direitos humanos, reforça discursivamente a necessidade de uma formação que ultrapasse a mera transmissão de conteúdo. No mesmo sentido, o documento Referencial Curricular do Paraná (RCP): princípios, direitos e orientações, propõe uma organização curricular alinhada à realidade educacional do estado. Todavia, a materialização desses princípios no cotidiano escolar revela-se permeada por contradições, especialmente quando se analisa a incorporação de marcos legais como o ECA no Ensino Médio.

Nesse cenário, o presente artigo emergiu do seguinte problema: de que maneira o Estatuto da Criança e do Adolescente vem sendo incorporado ao Ensino Médio paranaense e quais implicações essa inserção apresenta para a formação cidadã dos estudantes? A relevância da investigação reside na necessidade de compreender os limites e as possibilidades das políticas curriculares contemporâneas no que se refere à promoção de uma educação comprometida com os direitos humanos e com a formação de sujeitos críticos.

O objetivo é analisar as impressões dos docentes participantes, no que tange à inserção do ECA no Ensino Médio da rede estadual do Paraná, considerando as orientações da lei que o regulamenta, além da BNCC e do RCP. Especificamente, busca-se: (i) discutir o ECA como referencial político-pedagógico no campo educacional; (ii) analisar as diretrizes curriculares que orientam o Ensino Médio paranaense; e (iii) compreender as percepções de profissionais da educação acerca da abordagem do ECA no currículo escolar.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa, que articula análise documental e investigação empírica, cujos procedimentos são detalhados em seção específica. Ao adotar uma abordagem crítica, o artigo pretende contribuir para o debate acadêmico sobre políticas educacionais, currículo e direitos, dialogando com produções que problematizam a distância entre os discursos normativos e as condições concretas de implementação das políticas públicas no espaço escolar.

Juventude, Direitos e Escolarização: O Estatuto da Criança e do Adolescente no Campo das Políticas Educacionais.

A compreensão da criança e do adolescente como sujeitos de direitos resulta de um processo histórico marcado por disputas políticas, sociais e culturais. Durante grande parte da história brasileira, a infância e a adolescência foram tratadas sob uma lógica

tutelar e assistencialista, que atribuía ao Estado e às instituições o papel de controle e correção dos considerados “menores em situação irregular”. Essa concepção, amplamente criticada a partir da segunda metade do século XX, contribuiu para a naturalização de práticas excludentes e punitivas, sobretudo em relação às populações socialmente vulnerabilizadas (Brasil, 1979; Rizzini, 2011).

A Constituição Federal de 1988 representa um ponto de inflexão nesse percurso ao instituir o princípio da proteção integral, reconhecendo crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e deveres, destinatários de prioridade absoluta nas políticas públicas. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 1990, materializa esse novo paradigma ao estabelecer um conjunto de direitos civis, sociais, políticos e culturais, bem como os deveres do Estado, da família e da sociedade na garantia de condições para o desenvolvimento integral. Do ponto de vista educacional, essa mudança paradigmática implica reconhecer o adolescente não apenas como destinatário passivo das políticas escolares, mas como sujeito capaz de participar, opinar e intervir nos processos que atravessam sua formação. Tal perspectiva tensiona modelos escolares tradicionais, centrados na transmissão vertical do conhecimento, e exige a construção de práticas pedagógicas que considerem a juventude em sua complexidade social, cultural e política (Freire, 2019; Candau, 2018).

Embora o ECA represente um avanço significativo no plano normativo, sua incorporação no cotidiano das escolas públicas brasileiras revela-se limitada e, muitas vezes, contraditória (Esteban, 2004). No Ensino Médio, essa limitação torna-se ainda mais evidente, uma vez que os estudantes passam a ser frequentemente percebidos mais como “jovens” ou “quase adultos” do que como sujeitos protegidos pelo Estatuto - uma tensão apontada por Sposito e Galvão (2004) ao discutirem como a instituição escolar muitas vezes desconsidera a especificidade sociocultural dos seus estudantes. Tal percepção contribui para o enfraquecimento da abordagem do ECA enquanto referencial pedagógico, restringindo-o a menções pontuais ou a ações de caráter informativo, o que, segundo Candau (2018), reduz a educação em direitos humanos a um currículo formal e desprovido de prática concreta no cotidiano escolar.

A escola, como instituição responsável pela socialização dos conhecimentos historicamente produzidos, ocupa lugar central na garantia — ou na negação — dos direitos previstos no ECA. No entanto, como adverte Libâneo (2014) a ausência de intencionalidade pedagógica na abordagem do Estatuto tende a reduzir sua potência formativa, transformando-o em um dispositivo legal dissociado das experiências

concretas dos estudantes. Nesse sentido, a inserção do ECA no Ensino Médio exige compreender a escola como espaço atravessado por múltiplas determinações: políticas curriculares centralizadas, condições materiais precárias, sobrecarga de trabalho docente e disputas em torno do sentido da educação. É nesse entrecruzamento que Frigotto e Cunha (2022) apontam como reflexo das contradições materiais que precarizam a formação humana – que se definem as possibilidades reais de construção de uma formação cidadã comprometida com os direitos humanos.

Políticas Curriculares Contemporâneas e o Ensino Médio: a BNCC e o RCP

A Lei nº 14.945/2024 institui uma profunda reconfiguração do Ensino Médio brasileiro ao alterar a organização curricular desta etapa, ampliando a carga horária e introduzindo os itinerários formativos. Apresentada como resposta à evasão escolar e à desmotivação dos estudantes, a reforma do Ensino Médio propõe maior flexibilidade curricular e o protagonismo juvenil, ao permitir que os estudantes escolham percursos formativos alinhados a seus interesses e projetos de vida.

Art. 24.

I - a carga horária mínima anual será de 800 (oitocentas) horas para o ensino fundamental e de 1.000 (mil) horas para o ensino médio, distribuídas por, no mínimo, 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;
Art. 35-B. O currículo do ensino médio será composto de formação geral básica e de itinerários formativos (Brasil, 1996; Brasil, 2024).

No entanto, diversos estudos, como os desenvolvidos pelo Observatório do Ensino Médio (Silva, 2023), têm apontado que essa flexibilização ocorre em um contexto de profundas desigualdades entre as redes e as escolas, o que compromete a efetividade do discurso da escolha. No caso do Ensino Médio paranaense, embora haja esforços de adequação às novas diretrizes, observa-se que as possibilidades reais de oferta dos itinerários formativos são condicionadas por fatores como infraestrutura, disponibilidade de professores e recursos pedagógicos (Silva, 2023; Frigotto; Cunha, 2022).

Nesse cenário, a inserção do ECA no currículo do Ensino Médio enfrenta desafios adicionais. A fragmentação curricular, intensificada pela divisão entre Formação Geral Básica e itinerários formativos, tende a diluir a abordagem de temas transversais, especialmente aqueles que não se vinculam diretamente a componentes curriculares específicos. Assim, o ECA corre o risco de ser relegado a iniciativas pontuais, desvinculadas de um projeto pedagógico mais amplo. Por outro lado, a reforma do Ensino

Médio também abre possibilidades para a construção de práticas interdisciplinares, desde que haja intencionalidade pedagógica e compromisso político com a formação cidadã. Como prevê a Resolução CNE/CEB n. 04/2025, em seu Artigo 8º:

Art. 8º São Princípios Epistemológicos para a estruturação, revisão e oferta dos IFAs: [...]
III - o compromisso com os Direitos Humanos e com a democracia (Brasil, 2025).

Os itinerários formativos, em especial na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, podem constituir espaços privilegiados para a discussão dos direitos da criança e do adolescente, das políticas públicas e da participação social, desde que não sejam reduzidos a arranjos curriculares meramente formais (Kuenzer, 2017).

A BNCC, homologada em 2017, consolida-se como um dos principais marcos normativos das políticas curriculares contemporâneas no Brasil. Apresentada como instrumento de garantia do direito à aprendizagem, a BNCC propõe a definição de competências e habilidades comuns a todos os estudantes da Educação Básica, independentemente de sua localização geográfica ou condição socioeconômica. No âmbito discursivo, o documento enfatiza a formação integral, a valorização da diversidade, a cidadania e o compromisso com os direitos humanos como princípios estruturantes do currículo escolar.

No Ensino Médio, a BNCC reforça a centralidade das competências gerais, entre as quais se destacam aquelas relacionadas ao exercício da cidadania, à responsabilidade social e à atuação ética no mundo contemporâneo. Tais diretrizes dialogam diretamente com os fundamentos do Estatuto da Criança e do Adolescente, ao reconhecer o estudante como sujeito ativo do processo educativo, capaz de participar criticamente da vida social. Entretanto, como argumenta Lopes (2018), a transposição desse discurso normativo para a prática pedagógica revela-se permeada por tensões, especialmente em contextos marcados por desigualdades estruturais e por limitações materiais das redes públicas de ensino, onde a padronização curricular esbarra na escassez de recursos (Silva, 2023).

A crítica que se impõe à BNCC não reside na defesa da formação integral em si, mas na forma como essa noção é operacionalizada no âmbito das políticas educacionais. Ao mesmo tempo em que afirma princípios amplos e progressistas, o documento tende a deslocar para as escolas e para os professores a responsabilidade pela efetivação desses ideais, sem assegurar condições concretas para sua materialização. Nesse sentido, a inserção de temas como o ECA corre o risco de permanecer restrita ao plano declaratório, sem se converter em práticas curriculares sistematizadas.

Já o RCP emergiu como um esforço de contextualização das diretrizes da BNCC à realidade educacional do estado, assumindo o papel de documento orientador para a organização dos currículos da Educação Básica. Ao reafirmar princípios como a intencionalidade pedagógica, a equidade e o reconhecimento dos estudantes como sujeitos de direitos, o RCP busca fortalecer a articulação entre política curricular e prática educativa. No que se refere ao Ensino Médio, o documento enfatiza a necessidade de construção de percursos formativos que considerem as especificidades juvenis e promovam a participação ativa dos estudantes. Essa perspectiva aproxima-se dos fundamentos do ECA, ao reconhecer a adolescência como etapa singular do desenvolvimento humano, marcada pela ampliação da autonomia, da consciência social e da capacidade de intervenção na realidade.

Entretanto, assim como observado em relação à BNCC, o RCP enfrenta limites estruturais no processo de implementação. A distância entre as orientações prescritas e as condições reais de funcionamento das escolas evidencia que a territorialização das políticas curriculares não se dá de forma homogênea. Em muitas instituições, a ausência de formação continuada específica e a sobrecarga curricular dificultam a incorporação de temas transversais, como a educação em direitos humanos, de maneira articulada e interdisciplinar.

Metodologia

A pesquisa insere-se no campo dos estudos qualitativos em educação, assumindo caráter exploratório e analítico, com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos à inserção do Estatuto da Criança e do Adolescente no Ensino Médio paranaense. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza do objeto investigado, que envolve percepções, práticas pedagógicas e interpretações de políticas educacionais no contexto escolar.

O estudo foi desenvolvido a partir de duas estratégias metodológicas complementares: a análise documental (Cellard, 2012) e a investigação empírica (Gil, 2019). A articulação entre essas duas abordagens fundamenta-se na perspectiva de triangulação metodológica proposta por Minayo (2014), que preconiza a combinação de múltiplas fontes de informação para conferir maior robustez à investigação qualitativa. A análise documental concentrou-se na legislação educacional vigente e nos documentos curriculares que orientam o Ensino Médio, incluindo a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei nº 14.945/2024, a Base Nacional Comum

Curricular e o Referencial Curricular do Paraná. Essa etapa teve como objetivo identificar concepções de juventude, formação cidadã e educação em direitos humanos presentes nos textos normativos, bem como suas implicações para a organização curricular.

A investigação empírica foi realizada por meio da aplicação de um questionário semiestruturado. Tal instrumento de coleta de dados, conforme Gil (2019), combina perguntas fechadas e abertas para apreender tanto dados objetivos quanto as subjetividades dos respondentes. A aplicação ocorreu junto a profissionais da educação que atuam no Ensino Médio da rede estadual do Paraná, abrangendo professores, pedagogos e gestores escolares. A escolha desse instrumento permitiu captar com profundidade as percepções, experiências e desafios relacionados à abordagem do ECA no cotidiano escolar, viabilizando uma análise que articula elementos quantitativos e qualitativos.

Os dados apresentados neste artigo foram extraídos das respostas textuais, no que se refere às impressões manifestadas pelos 19 participantes nas oficinas pedagógicas, nas quais o Produto Educacional intitulado *Caderno de Atividades: o Estatuto da Criança e do Adolescente no Ensino Médio* foi aplicado. Os dados foram coletados por meio do Questionário Diagnóstico (QD), do Questionário de Avaliação (QA) e do Questionário Final (QF). Foram analisados por meio de procedimentos de categorização temática, inspirados na abordagem qualitativa. Essa organização buscou identificar regularidades, divergências e sentidos atribuídos pelos participantes à inserção do Estatuto no currículo do Ensino Médio. A análise privilegiou uma leitura interpretativa, articulando os dados empíricos com o referencial teórico adotado, de modo a compreender as contradições e possibilidades das políticas curriculares em ação.

Importante registrar que o estudo considerou duas categorias *a priori*: (1) Conhecimentos prévios: percepções iniciais e (2) Caderno de Atividades. Neste recorte, selecionamos apenas as Unidades de Análise (UA) relacionadas à categoria um: Direitos Humanos, Impressões sobre o ECA, Protagonismo Juvenil e Formação Docente.

Resultados e Discussão

Uma das UA que mais identificamos, refere-se à compreensão do ECA como um marco legal relevante, porém distante do cotidiano escolar. Os participantes reconhecem o Estatuto como um instrumento fundamental para a garantia de direitos, mas apontam que sua presença na escola se limita, majoritariamente, a momentos específicos, como a

mediação de conflitos ou o cumprimento de exigências administrativas. Essa leitura reforça a concepção do ECA como um dispositivo normativo externo ao currículo, o que contribui para sua invisibilidade pedagógica no Ensino Médio. Essa constatação dialoga com as críticas dirigidas às políticas curriculares contemporâneas, que tendem a incorporar a educação em direitos humanos de forma declaratória, sem assegurar condições para sua materialização. O ECA, nesse sentido, é reconhecido no plano institucional, mas pouco apropriado enquanto referencial formativo.

Fragmentação das práticas pedagógicas

Outra UA evidenciada diz respeito à fragmentação das práticas pedagógicas relacionadas ao ECA. Os dados indicam que a abordagem do Estatuto ocorre, quando ocorre, de maneira pontual e desarticulada, geralmente vinculada a componentes curriculares específicos ou a projetos isolados. A ausência de uma proposta interdisciplinar e contínua dificulta a construção de uma compreensão mais ampla e crítica dos direitos da criança e do adolescente.

A implementação do Ensino Médio, ao reorganizar o currículo em formação geral e itinerários formativos, tem potencializado essa fragmentação, especialmente em contextos nos quais a oferta dos itinerários é limitada. Assim, o ECA acaba perdendo espaço frente às demandas por cumprimento de conteúdos e preparação para avaliações externas, o que reforça sua marginalização no currículo.

Formação docente e intencionalidade pedagógica

A formação de professores emerge como elemento central na discussão sobre a inserção do ECA no Ensino Médio. Os participantes apontam lacunas significativas em sua formação inicial e continuada no que se refere à educação em direitos humanos e à legislação infanto juvenil. Essa ausência compromete a intencionalidade pedagógica necessária para a abordagem do Estatuto de forma crítica e contextualizada.

Os dados indicam que, quando os docentes possuem maior familiaridade com o ECA e com os fundamentos da educação em direitos, há maior disposição para integrá-lo às práticas pedagógicas, especialmente por meio de metodologias ativas, debates e projetos interdisciplinares. No entanto, essas iniciativas ainda dependem fortemente do engajamento individual dos professores, o que limita sua institucionalização.

Possibilidades e limites do Novo Ensino Médio

Apesar dos desafios identificados, os dados também revelam que o Novo Ensino Médio abre possibilidades para a inserção do ECA, sobretudo nos itinerários formativos voltados às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Quando há condições institucionais e apoio pedagógico, esses espaços podem favorecer discussões sobre cidadania, políticas públicas e direitos, contribuindo para o protagonismo juvenil.

Entretanto, tais possibilidades encontram limites estruturais, relacionados à desigualdade na oferta dos itinerários, à precarização do trabalho docente e à ausência de diretrizes claras para a abordagem da educação em direitos humanos. Assim, o potencial formativo do ECA permanece condicionado às circunstâncias locais, reforçando as desigualdades educacionais.

A inserção do ECA no Ensino Médio paranaense deve ser compreendida no interior de um conjunto de determinações políticas, curriculares e institucionais que atravessam a escola pública contemporânea, contradições que, conforme Silva (2023) e Frigotto (2022), tencionam o chão da escola frente às reformas estruturais. Embora o ECA se configure como um marco legal fundamental para a garantia dos direitos da população infantojuvenil, sua presença no currículo escolar permanece, em grande medida, implícita e fragmentada, revelando uma distância significativa entre o discurso normativo e a prática pedagógica cotidiana.

No âmbito da legislação educacional, tanto a BNCC quanto o Referencial Curricular do Paraná incorporam princípios que dialogam diretamente com o Estatuto, como a formação integral, o respeito à diversidade, a promoção da cidadania e a valorização da participação dos estudantes. Entretanto, esses documentos raramente fazem menção explícita ao ECA no Ensino Médio, o que contribui para sua diluição enquanto referência pedagógica estruturante. Tal ausência evidencia uma concepção de currículo que, ao priorizar competências e habilidades, tende a esvaziar o debate sobre os fundamentos políticos e jurídicos da educação.

A análise dos documentos curriculares que orientam o Ensino Médio paranaense revela que o ECA é frequentemente mobilizado de forma indireta, por meio de referências genéricas à cidadania, aos direitos humanos e à convivência democrática. Embora essas temáticas sejam fundamentais, a ausência de uma abordagem sistemática do Estatuto contribui para sua compreensão limitada como um dispositivo jurídico externo à escola, e não como um instrumento formativo integrado ao currículo.

Nos projetos políticos pedagógicos das escolas, quando o ECA é mencionado, geralmente aparece associado a normas disciplinares, regimentos internos ou ações

pontuais de orientação aos estudantes, especialmente em situações de conflito — uma redução conceitual investigada por Cezar (2014) ao analisar como as instituições escolares tendem a converter o estatuto protetivo em um instrumento de vigilância e punição. Essa perspectiva reforça uma leitura normativa e reguladora do Estatuto, deslocando seu potencial educativo e crítico. No Ensino Médio, essa lógica se intensifica à medida que os estudantes passam a ser responsabilizados individualmente por suas condutas, em detrimento de uma compreensão mais ampla dos direitos e deveres que estruturam a vida em sociedade (Candau, 2018).

A fragmentação curricular constitui um dos principais entraves à inserção consistente do ECA no Ensino Médio — uma problemática amplamente discutida por Frigotto e Cunha (2022) ao analisarem o enfraquecimento da formação humana integral diante das recentes reformas. A organização do currículo em componentes disciplinares estanques dificulta a abordagem de temas transversais, que demandam articulação entre diferentes áreas do conhecimento. Com a implementação do Ensino Médio, essa fragmentação tende a se aprofundar, especialmente quando os itinerários formativos são organizados de forma desconectada da Formação Geral Básica (FGB), conforme alertam as pesquisas do Observatório do Ensino Médio (Silva, 2023).

Nesse contexto, o ECA frequentemente perde espaço frente às demandas por cumprimento de conteúdos e pela preparação para avaliações externas. A lógica da performatividade e da mensuração dos resultados educacionais contribui para a marginalização de temas que não se traduzem facilmente em indicadores quantitativos, como a formação cidadã e a educação em direitos humanos. Assim, a abordagem do Estatuto torna-se episódica, dependente da iniciativa individual de professores ou de projetos isolados, sem continuidade ao longo do percurso formativo dos estudantes.

Outro aspecto central para a compreensão da inserção do ECA no Ensino Médio paranaense refere-se à formação dos professores. A análise dos dados empíricos — que apontou que 68,4% dos 19 educadores participantes não tiveram qualquer contato sistemático com o Estatuto em sua formação inicial ou continuada (conforme os resultados do Questionário Diagnóstico), indica que a maioria dos envolvidos reconhece a importância do estatuto na formação cidadã dos estudantes, mas aponta limitações significativas no que diz respeito à sua formação inicial e continuada. Em muitos casos, o ECA não foi abordado de forma sistemática nos cursos de licenciatura, o que dificulta sua apropriação enquanto referencial pedagógico.

A ausência de políticas de formação continuada voltadas à educação em direitos humanos reforça esse cenário, contribuindo para que o ECA seja tratado como um conteúdo acessório ou como responsabilidade exclusiva de determinadas áreas, especialmente das Ciências Humanas — uma compartimentalização denunciada por Monteiro e Proetti (2019) ao discutirem as barreiras para a transversalidade dos Direitos Humanos nas práticas pedagógicas. Tal compreensão desconsidera o caráter transversal do Estatuto e sua relevância para a construção de uma cultura escolar pautada no respeito aos direitos e na participação democrática. Apesar dos limites identificados, o Ensino Médio paranaense também apresenta experiências que apontam para possibilidades de inserção mais consistente do ECA no currículo escolar. Projetos interdisciplinares, atividades de extensão, debates temáticos e ações voltadas ao protagonismo juvenil têm se mostrado estratégias potentes para a abordagem do Estatuto, especialmente quando articuladas às demandas e vivências dos estudantes.

Tais experiências evidenciam que a inserção do ECA não depende exclusivamente de sua formalização nos documentos curriculares, mas da intencionalidade pedagógica e do compromisso político dos sujeitos envolvidos no processo educativo. No entanto, para que essas iniciativas deixem de ser exceções e se consolidem como práticas institucionais, faz-se necessária a construção de políticas educacionais que reconheçam explicitamente o ECA como eixo estruturante da formação cidadã no Ensino Médio.

A análise empírica evidenciou que, embora o ECA goze de amplo reconhecimento entre os 19 participantes, sua transposição prática no Ensino Médio paranaense é obstaculizada por severas limitações estruturais e pela fragmentação curricular da rede pública. Por um lado, os dados revelam o sucesso e a viabilidade da intervenção pedagógica realizada: mais de 80% dos participantes validaram a clareza do material, e 84,2% ratificaram sua total adequação à realidade juvenil, confirmando que os itinerários formativos de Ciências Humanas são espaços privilegiados para a promoção dos Direitos Humanos. Por outro lado, as narrativas dos docentes descortinam os nós críticos do cotidiano escolar, tais como a escassez de recursos tecnológicos e a precarização do tempo de planejamento coletivo. Essa dualidade confirma que, sem uma intencionalidade pedagógica que rompa com modelos tradicionais e verticais de ensino, a formação cidadã corre o risco de ser reduzida a meras formalidades burocráticas.

Os dados empíricos produzidos durante a aplicação do Produto Educacional evidenciaram uma expressiva validação da proposta pedagógica voltada à inserção do ECA no Ensino Médio paranaense. A análise quantitativa revelou que mais de 80% dos

19 participantes referendaram a clareza e a estrutura metodológica do Caderno de Atividades, enquanto 84,2% dos respondentes ratificaram a total adequação e relevância das ações frente à realidade e à faixa etária do contexto juvenil. Ademais, 73,7% concordaram plenamente que as oficinas fomentaram uma reflexão profunda sobre Direitos Humanos e cidadania. No entanto, em um cruzamento analítico com a dimensão qualitativa, as narrativas e os debates dos docentes — codificados para resguardar o sigilo ético — descortinaram os nós críticos enfrentados no cotidiano das escolas públicas, com destaque para a escassez de recursos tecnológicos e a precarização do tempo destinado ao planejamento coletivo. Essa dualidade confirma que, embora os itinerários formativos (especialmente na área de Ciências Humanas) se configurem como espaços privilegiados para discussões sociais, a efetividade prática do estatuto esbarra em limites estruturais que desafiam a consolidação de uma formação cidadã emancipatória.

Considerações finais

A análise da inserção do ECA no Ensino Médio paranaense, evidencia ambiguidades que permeiam as políticas educacionais contemporâneas. Embora o discurso reafirme a centralidade da formação integral e da cidadania, a materialização desses princípios no cotidiano escolar revela-se limitada por condições estruturais, curriculares e formativas.

O estudo demonstrou que o ECA permanece, em grande medida, restrito ao plano normativo, sendo pouco apropriado como referencial pedagógico devido à fragmentação curricular e a lacunas severas na formação docente, identificadas no diagnóstico inicial da pesquisa, onde 68,4% dos educadores apontaram a ausência de debates sistemáticos sobre o Estatuto em suas trajetórias formativas no Ensino Médio.

Essa situação reflete não apenas lacunas na formação docente, mas também os limites de políticas curriculares que tendem a fragmentar o currículo e a responsabilizar individualmente as escolas pela efetivação de diretrizes amplas e complexas.

Contudo, em contraposição a esse cenário de omissão, a execução desta pesquisa demonstrou caminhos factíveis de superação por meio da aplicação do Produto Educacional desenvolvido. As três oficinas pedagógicas e o Caderno de Atividades mostraram-se instrumentos de elevada intencionalidade pedagógica, alcançando índices expressivos de aprovação pelos 19 profissionais participantes: mais de 80% ratificaram a clareza da proposta e 84,2% validaram sua total adequação e relevância frente à realidade

juvenil da escola pública paranaense. Esse dado empírico prova que, quando munida de recursos didáticos estruturados, a comunidade escolar é plenamente capaz de converter os itinerários formativos (sobretudo na área de Ciências Humanas) em espaços vivos de protagonismo estudantil e defesa dos Direitos Humanos.

Ao explicitar as tensões entre prescrição normativa e prática escolar, este artigo cumpre seu papel no debate sobre currículo, juventude e direitos. Mais do que apontar as fragilidades da reforma do Ensino Médio, o estudo sinaliza a urgência de políticas públicas de formação continuada que reconheçam o ECA não como um apêndice burocrático ou punitivo, mas como o eixo estruturante e emancipatório da formação escolar contemporânea.

Referências

BRASIL. **Decreto-Lei nº 17.943, de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistência e proteção a menores (Código Mello Mattos). Rio de Janeiro, 1927.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer diretrizes para a organização do currículo do ensino médio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 147, p. 1, 1 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Brasília, 1979.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 12 de maio de 2025**. Institui os Parâmetros Nacionais para a Oferta dos Itinerários Formativos de Aprofundamento (IFAs) no Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 de maio de 2025.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação em Direitos Humanos e cidadania: desafios para a escola de hoje**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques teóricos e metodológicos**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

CEZAR, Lúcia Maria Vaz. O Estatuto da Criança e do Adolescente na escola: entre a proteção e a punição. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 245-253, jul./dez. 2014.

DEL PRIORE, Mary (org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

ESTEBAN, Maria Teresa. O Estatuto da Criança e do Adolescente no cotidiano escolar: direitos, deveres e contradições. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 112-125, ago. 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CUNHA, Célio. **A contrarreforma do Ensino Médio e a precarização da formação humana**. São Paulo: Cortez, 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KUENZER, Acácia Zeneida. Sobre a dualidade estrutural do ensino médio: o que há de novo na reforma da educação profissional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-351, jun. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LOPES, Alice Casimiro. Apostas nas competências na Base Nacional Comum Curricular. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 702-720, set./dez. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MONTEIRO, Aida; PROETTI, Sidcleia Dantas. Educação em Direitos Humanos no Brasil: conquistas, limites e desafios nas políticas educacionais. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 12, n. 2, p. 145-162, 2019.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: o que as teorias e as leis dizem sobre os "menores" no Brasil**. 3. ed. Cortez: São Paulo, 2011.

SILVA, Monica Ribeiro da. A "reforma" do ensino médio no Paraná: o direito à educação em disputa. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 17, n. 37, p. 89-108, jan./abr. 2023.

SPOSITO, Marília Pontes; GALVÃO, Izabel. A escola e os jovens: um estudo sobre as relações de gênero e sociabilidade no ensino médio. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 223-239, ago. 2004.

Submissão: 02/06/2026. **Aprovação:** 19/08/2026. **Publicação:** 31/08/2026.