



ENSINO MÉDIO: O PARADIGMA DA EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO E O DEBATE NACIONAL

Janiara de Lima Medeiros¹

RESUMO: O objetivo deste artigo está em provocar inquietações a partir das discussões sobre a nacionalização e a qualidade do ensino, tão discutidas entre as décadas de 1990 e 2000, e sua constante modernização, debatida até os dias atuais, que nos remetem a questionamentos quanto às políticas públicas para o Ensino Médio. Nesse sentido, mediante o materialismo histórico dialético poderemos refletir, a partir do contexto e da conjuntura sociopolítica e econômica brasileira no período mais recente e, analisarmos a Lei nº 13.415/2017.

Palavras-Chave: Educação para o Trabalho; Novo Ensino Médio; Lei nº 13.415/2017.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense, professora com experiência nas áreas administrativa e docente em instituições públicas e privadas, civis e militares, desde a educação básica à superior (graduação e pós-graduação *latu sensu*), nas modalidades presencial, EaD e híbrida.



HIGH SCHOOL: THE EDUCATION PARADIGM FOR WORK AND THE NATIONAL DEBATE

ABSTRACT: The purpose of this article is to provoke concerns from the discussions about nationalization and the quality of education, so discussed between the 1990s and 2000s, and its constant modernization, debated until the present day, which lead us to questions about the policies public for high school. In this sense, through dialectical historical materialism we will be able to reflect, from the context and the Brazilian sociopolitical and economic conjuncture in the most recent period, and analyze Law nº 13.415/2017.

Keywords: Education for Work; New High School; Law No. 13,415/2017.

INTRODUÇÃO

A intenção geral deste trabalho é o de compreender como a nacionalização e a qualidade do ensino, tão discutidas entre as décadas de 1990 e 2000, e sua constante modernização, discutida até os dias atuais, nos remetem a reflexões quanto às políticas públicas para o Ensino Médio.

Segundo Medeiros (2021, p. 37), há “um entendimento bastante difundido de que é no Ensino Médio que a formação profissional se centra na juventude brasileira. A juventude é reconhecida como capital humano”; desta forma é que a autora metaforiza que, “além de capital humano, a juventude é entendida como sendo a mais valiosa matéria prima que, lapidada, é preparada para atender ao mundo do capital,” (2021, p. 37)

A partir da consciência de competência e de sua relação de capital humano, se verifica a importância da qualificação da mão de obra, cujo fim é institucionalizar novos modos de formar trabalhadores e recalculando a conexão entre a escola e o trabalho, “[...] associando o discurso de globalização às proposições capitalistas e aos processos educacionais.” (MOREIRA, 2017, p. 15). Neste sentido, a educação profissionalizante, por meio do desenvolvimento da capacidade humana, tem a finalidade de formar técnica e tecnologicamente os indivíduos e está atrelada à melhoria econômica do país. Como consequência, um conjunto de pensamentos, regras ou leis, vão sendo construídos em prol do patrimônio humano. É o que podemos identificar ao analisarmos a Pedagogia das competências quando (MEDEIROS, 2021, p.57)

reforça a relação da educação para o trabalho, articula novas formas de submissão do trabalhador ao capital e desperta anseios aos trabalhadores para que sejam multicomponentes e multihabilidosos a fim de aumentarem sua empregabilidade.

Vivemos em um período de grandes transformações na Educação resultantes de interesses divergentes de forças políticas que, com seus diferentes olhares, buscam a (des)centralização e o controle com o objetivo de doutrinar e ideologizar o conteúdo do ensino na escola. Portanto, tendo em vista o que objetivamos desenvolver no presente trabalho desde o ponto de vista metodológico, apreendemos que o materialismo histórico dialético é uma concepção que considera que é na produção da vida material que as relações sociais são estabelecidas, e que, igualmente, é uma concepção que se propõe a uma análise e crítica da realidade social vigente. Nesse sentido, mediante o materialismo histórico dialético poderemos, a partir da análise do contexto e da conjuntura sociopolítica e econômica brasileira (MEDEIROS, 2022, p. 58), ao período mais recente, a partir da qual analisaremos a Lei nº 13.415/2017.

Ao provocar a análise crítica sobre os fundamentos teórico-práticos da Lei nº 13.415/17, o que se pretende é compreender as evidências presentes na relação entre o capital e a educação do Ensino Médio, uma vez que esse nível de ensino responde pela escolaridade média da maioria da juventude brasileira. Assim, considerando-se que é na escola que se concretizam as políticas públicas educacionais e que é também nesse ambiente que as concepções de sociedade e de mundo são construídas, importa compreender a

relação entre as transformações no Ensino Médio e a questão da hegemonia, quer tais transformações tenham suscitado, quer tenham consolidado a hegemonia já existente (GRAMSCI, 2001, p. 247-248). Neste trabalho serão avaliados os impactos da atual Reforma do Ensino Médio, por meio da reflexão sobre temas como trabalho, mercado, cultura, produção de conhecimento na sociedade brasileira.

A GÊNESE DA LEI Nº 13.415/2017

Uma das maiores críticas recebidas pelo governo Temer² no campo Educacional foi com relação à Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que versava sobre a reforma do Ensino Médio. A Ementa desta Medida Provisória (MP) instituiu a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional) e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007 (Lei que regulamenta o Fundo de Manutenção

e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação).

O que se observa na MP nº 746/2016 é que as características de suas predições já estavam contempladas e delimitadas no Projeto de Lei nº 6.840/13. As medidas foram aprovadas na nova Lei do Ensino Médio, Lei 13.415/2017. Segundo Saviani (1985), os atores que participaram da elaboração da PL de 2013 eram os mesmo que estavam no MEC quando aprovada a MP de 2016, posteriormente aprovada (2017) por meio da Lei em vigor. Desse fato é possível aferir que, embora tenha ocorrido mudanças no governo e também a tentativa de implementação de uma nova política voltada à formação integral e à formação humana (por meio das DCNEM/2012), o poder decisório sobre os caminhos da Educação, seguiram sendo providos pelo mundo do capital.

É suspeito que o estopim à decisão imediata para a reforma do Ensino Médio, já há muitos anos discutida, talvez tenha ocorrido quando foi divulgada, em 2014, a Meta do Ensino Médio de 2013, que era de 3,9, mas que acabou por ficar na média nacional de 3,7.

Ensino Médio

	IDEB Observado							Metas								
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
Total	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.8	3.4	3.5	3.7	3.9	4.3	4.7	5.0	5.2	
Dependência Administrativa																
Estadual	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5	3.1	3.2	3.3	3.6	3.9	4.4	4.6	4.9	
Privada	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.3	5.8	5.6	5.7	5.8	6.0	6.3	6.7	6.8	7.0	
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

Fonte: Saeb e Censo Escolar.

Figura 2 – IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Resultados e metas.
Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=803898>

² O então vice-presidente, Michel Miguel Elias Temer Lula, empossado para substituir a presidente Dilma Vana

Rousseff, entre os anos de 2016 a 2018. Michel temer, como é mais conhecido.

Segundo Medeiros (2021, p. 65), no seu último ano comandando o Palácio do Planalto, o ex-presidente Michel Temer tinha entre seus maiores desafios a imprevisibilidade dos desdobramentos da delação prestada por executivos da Odebrecht, em decorrência das investigações da Lava Jato e também da Reforma Previdenciária.

De acordo com Medeiros (2022, p. 1428-1444), o ano de 2017 é marco de partida para a análise crítica sobre a perspectiva de formação humana sob a égide do Capital. A experiência vivenciada pelo Brasil comprova as intenções do capital para com a educação brasileira.

A Medida Provisória nº 746, de 2016, que levou à aprovação da Lei 13.415/2017, foi alvo de críticas de estudantes, educadores e dos vários seguimentos da sociedade civil interessados. Esses grupos já haviam manifestado protestos contra a proposta de emenda, a Emenda Constitucional do Teto dos Gastos Públicos – PEC 241/2016, cujo objetivo era a delimitação dos gastos públicos em 20 anos. A crítica à PEC 241 deu-se devido à ameaça que ela representava ao Plano Nacional de Educação (PNE), no qual os investimentos necessários em educação sofreriam perda de cerca de 24 milhões por ano, segundo estimativa da Consultoria de Orçamento e Fiscalização Financeira (Conof) ³ da Câmara dos Deputados.

Os mesmos grupos de manifestantes tratados anteriormente, de várias regiões do Brasil, protestaram, à época, contra a MP que, com pouquíssimo debate, foi aprovada por meio de um ato institucional. As principais

implicações foram desde o número significativo de disciplinas obrigatórias reduzidas, à falta de preparo dos professores, além da falta de clareza quanto aos recursos necessários às escolas a fim de prepará-las para a implementação do ensino em tempo integral.

Se não bastasse o absurdo do método, o conteúdo do que vai na MP746 é também sintomático de uma visão arbitrária na teoria pedagógica. Ela altera artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de, amplamente discutida com diversos segmentos sociais. A intenção é reduzir a consciência crítica dos estudantes ao restringir disciplinas como filosofia, sociologia e artes, além da fundamental educação física. Corpo e mente dos estudantes passam a ser descartáveis e induzidos a um único projeto, tecnicista, de formação de uma massa amorfa de mão de obra para o mercado de trabalho (VITRAL, 2016, s/p).

Por meio da Medida Provisória 746/2016 foi aprovada a Reforma do Ensino Médio sob a Lei nº 13.415/17, que foi incorporada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996.

A principal crítica a respeito das características básicas da Lei da Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/17, é a respeito de a mesma ter em sua essência o discurso ideológico da cultura empresarial, que retroage à Lei nº 5.692/1971. Esta Lei tinha como estratégia organizar de forma rápida o ensino direcionando ao mundo corporativo para os filhos da classe trabalhadora menos favorecida economicamente. Ao ingressarem no mercado de trabalho, suas posições de trabalho e

³ Dados divulgados pela Agência Brasil. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-10/educacao-pode-perder-r-24-bi-anuais-por-conta-da-pec-241-mec-nega> . Data de Acesso: 22/03/2022.

salários eram menores, uma vez que a sua formação (no sentido de qualificação) os limitava.

As características neoliberais já apresentadas, em 1971, por meio da Lei nº 5.692/1971, receberam novos nomes, uma nova roupagem e reapareceram por meio da Reforma do Ensino Médio de 2017. Pode-se afirmar que, à luz de Medeiros (2019, p.27), essa reforma privilegia a formação aligeirada para a rápida absorção de mão-de-obra pelo mercado de trabalho.

Outros resgates à Lei nº 5.692/1971 com nomes mais atuais encontram-se, por exemplo, nas semelhanças entre as leis cujas prerrogativas sustentam a formação adaptada a cada região nacional, de forma a atender as peculiaridades locais. É o que se pode ver no Art. 4 da Lei nº 5.692/1971, que apresentava um núcleo comum para o currículo de 1º e 2º graus e uma parte diversificada em função das características regionais. No Artigo 25 há a Educação a Distância, adotada como modalidade de ensino (para o curso supletivo). Outra similaridade encontra-se sobre a formação do professor. Na Lei nº 5.692/1971, o Artigo 30 faz a seguinte afirmação:

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

No ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;

§ 1º Os professores a que se refere à letra a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando for o caso, formação pedagógica (BRASIL, 1971,s.p.).

Na Lei nº 13.415/2017, o Artigo 7, proclama:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 2017,s.p).

Também quanto à autorização de ampliação da jornada de trabalho há similaridade. A Lei nº 5.692/1971, Art. 77 informava: “Quando a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar” (BRASIL, 1971). De forma similar, a Lei atual 13.415/2017 em seu Art. 8 diz que “o professor poderá lecionar em um mesmo estabelecimento por mais de um turno, desde que não ultrapasse a jornada de trabalho semanal estabelecida legalmente [...]” (BRASIL, 2017).

Dentre as principais mudanças constantes na MP nº 746/2016, pode-se citar a implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral; a ampliação progressiva da carga horária para 1400 horas; a obrigatoriedade do ensino da Língua Portuguesa e Matemática nos três anos do curso; o compulsório ensino de Língua Inglesa como prioridade ou do Espanhol como segunda opção; a composição do currículo do Ensino Médio pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os itinerários formativos definidos em cada sistema de ensino, dando ênfase nas áreas de linguagens, de matemática, de ciências da natureza, de ciências humanas e de formação técnica e profissional. A referida MP também concedia autonomia para que os sistemas de

ensino definissem e organizassem as áreas de conhecimento escolhidas, bem como as competências, as habilidades e as expectativas de aprendizagem, desde que estivessem em conformidade com aquelas definidas na BNCC do Ensino Médio.

A reforma provocou muitas inquietações, entre elas está a que se refere à educação básica, tendo em vista as instabilidades e indefinições que envolvem as crianças de 0 a 17 anos; isso porque se trata de um período de vida em que o estudante está em formação, no seu sentido mais geral. As indefinições aqui abordadas dizem respeito à seguinte questão: Quais as finalidades de cada etapa da educação básica? Na legislação brasileira há clareza quanto às funções da escola e da educação escolar na etapa Infantil (creche de 0 a 3 anos e pré-escola de 4 a 5 anos), e quanto aos objetivos do Ensino Fundamental (6 a 14 anos). Contudo, há dúvidas quanto à finalidade da terceira etapa da educação básica. É no Ensino Médio que o jovem entre 15 e 17 anos de idade, aproximadamente, traz outras indagações; e justamente aí vem à tona a divisão do currículo, por meio dos itinerários formativos adotados pela Reforma do Ensino Médio.

As maiores críticas recebidas pelos profissionais da educação e pela opinião pública interessada na Reforma do Ensino Médio Lei nº 13.415/17 são, principalmente, quanto à forma como foi aprovada, devido às suas características de retrocesso e à indefinição da identidade do Ensino Médio brasileiro.

A Lei foi posta de forma unilateral e autoritária, segundo as críticas tecidas à época, por razão de ter sido proposta de “cima para

baixo”. Não foram consultados educadores, pesquisadores da área e tampouco foi considerada a opinião dos docentes e dos estudantes. Outros questionamentos sobre a Lei nº 13.415/17 proveniente da medida provisória incidem no fato de que ela alterou pontos fundamentais da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN). Também refletiu na Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007 (FUNDEB), a qual regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização de Profissionais da Educação. Refletiu, ainda, na Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto Lei nº 5.452 de 10 de maio de 1943 e no Decreto Lei 236 de 28 de fevereiro de 1967. (MEDEIROS, 2022, p.1428-1444)

ANÁLISE DA LEI Nº 13.415/2017

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996, nacionalizou-se a educação básica de forma oficial. A educação básica, de caráter obrigatório, é composta por três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Observa-se que, no período selecionado para o estudo (entre 1996-2016), o Ensino Médio suscitou uma política pública específica. Como consequência, nasceu a Lei nº 13.415/2017, cuja Reforma do Ensino Médio ficou estabelecida por meio de 22 artigos.

O Art. 1º da Reforma do Ensino Médio estabelece a organização da carga horária ampliada, alterando o Artigo 24 da LDBEN:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017). [...]

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017). (BRASIL, 1996).

Antes da Reforma do Ensino Médio as escolas brasileiras atendiam ao regime de carga horária de 800 horas anuais (4 horas diárias). Por meio do § 1º do Art.24, aprovado na nova Lei, o ensino em tempo integral passa a ser implantado gradualmente a partir de 1.000 horas anuais, até atingir às 1.400 horas. No entanto, questiona-se se a proposta de aumento da carga horária por si só refletirá na qualidade do ensino por meio do ensino integral proposto. Há um expressivo consenso entre estudiosos da educação de que somente o aumento da carga horária não garante o desenvolvimento integral do aluno. A discussão aponta para a necessidade de se pensar e de se por em prática investimentos estruturais que dizem respeito à capacitação docente e às condições de trabalho e de estudo do professor, bem como à infraestrutura básica necessária para a prática das atividades teóricas, propostas à ampliação da carga horária de 7 horas diárias.

No que diz respeito à organização do tempo escolar, nota-se que esta não é a única forma possível. Segundo o Art. 35-A da LDBEN Parágrafo 5º:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017.). [...]

§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017) (BRASIL, 1996,s.p.).

Na Reforma do Ensino Médio não está especificado exatamente em quanto tempo a carga horária deverá ser superior a 1800 horas. O parágrafo 5º do Artigo 3 da Lei nº 13.415, de 2017, apenas define que a carga horária não pode ser superior a 1800 horas do total da carga horária do Ensino Médio. Comparando-se ao que se preconizava no Art. 24 da LDBEN 9394/1996, havia 2.400 horas no total para o Ensino Médio que correspondiam a 800 horas anuais. Mas, segundo a Lei nº 13.415/2017, Art. 1º, § 1º, existe o interesse em aumentar esse tempo para 1.400 horas anuais. Nessa direção, o propósito é de que, num período de até cinco anos, todas as escolas atinjam ao menos 1.000 horas anuais, não estando claro, no entanto, como e por quanto tempo esse acréscimo total de carga horária deverá se consolidar. Ficam, portanto, inevidentes as intenções administrativas.

O Art. 2º da Reforma do Ensino Médio altera o Artigo 26 da LDBEN, que trata dos currículos,

especificamente nos parágrafos 2º, 5º, 7º e 10º, conforme se segue:

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.

§ 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa.

§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput.

§ 10. A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação (BRASIL, 2017,s.p).

Parece relevante a compreensão de que o desenvolvimento dessa nova Base Comum Curricular (BNCC), que se encontra em estágio inicial, demonstra-se precariamente organizado. Outro fato que se constata na BNCC é de que, apesar de caber ao Estado a manutenção dos princípios do Ensino Médio, a sua organização está nitidamente influenciada por empresários da educação. Observa-se o caráter político implícito nas decisões, especialmente em conteúdos expressos em artigos como o 26 da LDBEN, § 2º e § 5º.

No § 7º da LDBEN há a menção acerca de temas transversais, que foram estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Os temas transversais apresentam conteúdos temáticos que aparecem transversalizados nas diversas áreas de conhecimento e abrangem temas como ética, orientação sexual, meio ambiente, saúde,

pluralidade cultural e relações de trabalho. Naturalmente, a abordagem que é dada para estes temas são as instituídas pela classe hegemônica.

No § 10º observa-se o caráter obrigatório da BNCC atendendo aos interesses políticos e sociais e, desta forma, aprovado pelo CNE. Os parágrafos acima expressos são os que dão conteúdo ao horário integral de que trata o Art. 1 da Reforma do Ensino Médio. Observa-se o caráter evasivo em que no Art. 2 esses conteúdos são preestabelecidos, direcionados à consulta da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, que só foi aprovada em dezembro de 2018, ou seja, 22 meses após a homologação da Reforma do Ensino Médio.

Tratar da carga horária e da composição curricular remonta aos termos Escola em Tempo Integral ou Educação em Tempo Integral. Talvez estes termos possam ser confundidos com o conceito de Educação Integral e, por associação, à construção de um currículo para a formação completa. Nesse sentido, torna-se oportuna uma ponte com o pensamento gramsciano. A perspectiva de formação integral foi posta por Gramsci (1991), que defendeu uma proposta de escola unitária, segundo a qual a formação do ser humano deve ser integral, no sentido de formação mais abrangente e geral. Há nesta proposta de formação a inserção de valores da autodisciplina, do humanismo e da autonomia moral, como pontos fundamentais e básicos para uma especialização a ser decidida pelo estudante posteriormente. Trata-se de uma escola criadora, a respeito da qual o teórico destaca:

A escola criadora não significa uma escola de inventores e descobridores; ela indica uma fase

e um método de investigação e de conhecimento, e não um programa predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre notadamente graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação (mesmo que a verdade seja velha) e demonstra a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual na qual se podem descobrir verdades novas (GRAMSCI, 1991, p. 115).

A proposta da educação integral de Gramsci (1991, p. 36), visava inserir os alunos “[...] na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e iniciativa”. Portanto, os currículos deveriam ser compostos “[...] em seus vários níveis, de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual-moral dos alunos” (GRAMSCI, 1991, p. 36). Com um conteúdo curricular humanístico e buscando trabalhar teoria e prática, o ideário era “[...] o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e, paralelamente, o desenvolvimento das capacidades para o trabalho intelectual” (GRAMSCI, 1991, p. 33).

Novamente a respeito da reforma do Ensino Médio, observa-se que, embora tenha sido o objeto de maior divulgação, a proposta de escolas com tempo integral não foi a maior mudança desta reforma. A relevante

metamorfose do Ensino Médio está na sua divisão em duas grandes partes: a composição geral dos currículos do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Com a Reforma, a formação geral básica do Ensino Médio deve chegar a 1800 horas e deve compreender as competências e as habilidades comuns para a aprendizagem, conforme estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Até 1.200 horas correspondem ao itinerário formativo organizado a partir das Áreas de Conhecimento e da Formação Técnica e Profissional. A carga horária dividiu-se em 60% para as disciplinas obrigatórias nos três primeiros anos (Português, Matemática e Inglês) e 40% para a formação por meio do itinerário. A formação geral básica nas diferentes áreas do conhecimento estaria atrelada à proposta da formação integral gramsciana, a qual englobava a formação humana, técnica, intelectual, socioemocional e física. Esse modelo de formação projetaria o aluno ao seu desenvolvimento individual emancipatório. Conforme as professoras Castro e Lopes (2010, p. 20;21):

Para Gramsci, o ser humano, na escola unitária, por adquirir a capacidade de trabalhar intelectualmente e manualmente, de maneira harmônica e integrada, superaria as relações fetichizadas e a alienação (reificação) do processo de produção em prol de uma sociedade mais humana e justa, adquirindo, desta feita, um caráter de educação emancipadora, ao formar todos os seres humanos para governar. Percebemos que, tanto para Gramsci, como para os Pioneiros, o conceito de educação integral visava à plena humanização do homem, mas a diferença

fundamental está na finalidade dessa educação em relação à sociedade existente à época.

Como evidencia as linhas anteriores, a preocupação de Gramsci ia além da preocupação com a carga horária e disciplinas obrigatórias. O filósofo italiano preocupava-se com a humanização dentro do processo educacional, cuja finalidade seria o estabelecimento da prática de homens livres e emancipados na sociedade.

O Art. 3º da Reforma do Ensino Médio refere-se ao Art. 35-A da LDBEN, por meio do qual são definidos direitos e objetivos para o nível de ensino em questão em quatro áreas do conhecimento:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas [...]

(BRASIL, 2017, s.p).

Essas áreas do conhecimento concentram todos os saberes definidos como necessários ao jovem no seu preparo para o mundo do trabalho, nomeado neste Art. 35 da LDBEN como “etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos [...]” (BRASIL, 1996).

A Reforma inseriu por meio do Art. 35-A em seu § 1º a articulação do ensino aos contextos locais de cada instituição escolar nas diversas regiões do país. Deste modo:

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de

ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural (BRASIL, 2017, s.p).

Por meio do § 2º do Art. 35-Ada LDBEN, por meio do texto inserido pela Reforma, a “Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.” (BRASIL, 1996). Estes artigos evidenciam que aquilo que sobrou como obrigatório para a atual Base Comum Curricular/BNCC – e isso graças às pressões populares – foram conteúdos como Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia, que também cairiam no empobrecimento de seu oferecimento nas específicas “Áreas do Conhecimento”. Em resposta à inclusão destes conteúdos verifica-se no Artigo 4º, a seguir, a inserção de tais conteúdos distribuídos nos itinerários formativos.

Os § 3º e § 4º tratam da obrigatoriedade da Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa, sendo o espanhol a segunda opção para o caso de não haver o idioma inglês. A este respeito, além da análise pedagógico-curricular, há uma intrigante provocação quanto à prioridade do idioma inglês: por meio do § 4º teceríamos um estudo aprofundado sobre subalternidade cultural e linguística estadunidense. Mas aqui se faz uma provocação para futuras oportunidades de aprofundamento. O § 5º, que aborda a carga horária, foi tratado acima, quando se analisou o Art. 1 da Reforma. O § 6º trata dos padrões de avaliação de desempenho nos processos de avaliação nacional, o que deixa-nos uma brecha para alterações no ENEM. No que se refere à avaliação, esta é apresentada no § 8.

É válido destacar que uma das formas de acesso que apoia o ingresso dos jovens no Ensino Superior é o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A Reforma desperta para indícios de que o exame também sofra impactos e alterações, impactando, conseqüentemente, o ingresso dos jovens na graduação.

O § 7 trata audaciosamente da “formação integral do aluno” e da “construção do seu projeto de vida”: “os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 2017). A audácia se dá pelo fato de haver, no parágrafo 5º do Art. 36 da LDBEN (corresponde ao Art. 4º da Reforma), a informação de que o aluno poderá optar por mais de um itinerário, no caso da existência da vaga: § 5º “Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput.” (BRASIL, 2017, s.p).

Nessa linha de incertezas quanto às ofertas de itinerários e a quantidade de vagas, torna-se inviável tratar da formação integral que garante ao aluno a formação para a construção do seu projeto de vida.

O Art. 4º corresponde ao Art. 36 da LDBEN, no qual estabeleceu-se a composição do novo Ensino Médio:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a

relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional [...]

(BRASIL, 2017, s.p).

Parece claro que, além da BNCC, uma das mudanças significativas na Reforma é a que dá ao aluno a possibilidade de escolha por itinerários formativos.

É importante identificar e compreender os Artigos 3º e 4º da Reforma, que correspondem aos Artigos 35-A e 36 da LDBEN, respectivamente. A nomenclatura das Áreas do Conhecimento confunde-se com os nomes dos itinerários formativos. Segundo o texto da Reforma, há 4 grandes áreas do conhecimento que fazem parte do currículo flexível do aluno. Os itinerários formativos foram estruturados a partir das quatro (4) áreas do conhecimento (linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas) e da formação técnica e profissional. Os itinerários estão estruturados em quatro eixos e envolvem investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo, formalizados por meio da portaria nº 1.432/2018.

Cada itinerário tem por objetivo aprofundar o conhecimento na área do conhecimento específica que o aluno cursará, na perspectiva de aplicabilidade do conhecimento naquela área: Linguagens (Português, Inglês (ou espanhol), Artes e Educação Física), Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) e Ciências

Humanas e Sociais (História, Geografia, Sociologia e Filosofia). O V itinerário, Formação Técnica e Profissional, tem o objetivo de preparar o aluno para o mercado de trabalho. É por meio deste itinerário que o estudante deverá obter a formação inicial e técnica, reconhecida por meio de diploma em profissões que constem das listas do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), conforme previsto no Art. 4º, § 7º.

O parágrafo 1º do Art. 4º – correspondente ao Art. 36 da LDBEN – afirma que “A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino” (BRASIL, 2017,s.p).

O destaque a esse parágrafo deve-se ao fato de que a Reforma afirma que as competências e as habilidades estão definidas na BNCC e que no mesmo documento se encontram os itinerários informativos divulgados aos jovens com suas cinco opções de escolha. O parágrafo deixa claro que a opção de escolha não é do aluno, mas sim da Secretaria de Educação do

Estado visto que, conforme a Constituição Federal, em seu Art. 211 “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.” (BRASIL, 1988). E complementa, por meio da Emenda Constitucional 14/96, no § 3º, que “Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio” (BRASIL, 1988).

Serão as Secretarias que decidirão sobre a oferta do itinerário formativo integrado, que é o itinerário que combina mais de uma área do conhecimento, podendo ainda incluir o Itinerário V, referente à formação profissional. Conforme o §3º do Art. 4º:

§ 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput. (BRASIL, 2017,s.p).

Observa-se que a composição estrutural curricular apresenta uma rigidez conteudista por meio da decisão das Secretarias; igualmente nega a interdisciplinaridade necessária à formação humana nessa etapa. Por mais que o artigo 36 da LDBEN, parágrafo 3º, anuncie que o itinerário pode ser composto de forma integrada, na prática, tal perspectiva pode conduzir, pela facilidade do processo, à retificação de um currículo restrito às áreas do conhecimento previstas nos incisos I a IV do artigo 35º.

Seguindo o pensamento do Art. 4º, o § 6º preconiza que

a critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional (BRASIL, 2017,s.p).

A divulgação da Reforma do Ensino Médio, feita por meio dos meios de comunicação de massa, comunicava à classe pobre brasileira uma ampla possibilidade de escolha profissional pelos indivíduos. Mas, ao analisar as entrelinhas, observa-se que é reforçado que a oferta de itinerários e de vagas é prerrogativa das Secretarias de Educação dos Estados. Desta forma, a perspectiva perversa da reforma

aparece concretizada no desemprego: enquanto a oferta do itinerário na rede pública é decidida pela Secretaria de Educação, a rede privada tem autonomia para essa decisão. Assim, há as demissões de trabalhadores na rede privada em decorrência da evasão de alunos por ocasião da redução da oferta de algum itinerário.

No inciso I do mesmo § 6º verifica-se que o aluno será direcionado à prática do mundo do trabalho sob os critérios legais da aprendizagem profissional. Na Lei da Aprendizagem, Lei nº 10.097 de 19 de dezembro de 2000, são alterados dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943. Em seu Art. 403 diz ser “proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos” e o parágrafo único, consta que “o trabalho do menor não poderá ser realizado em locais prejudiciais à sua formação, ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que não permitam a frequência à escola.” Logo, a legislação inclui o jovem estudante a partir de 14 anos às práticas do trabalho.

O trabalho especial estabelece vínculo formal, em que há direitos e deveres entre empregador e estudante, conforme a Lei da Aprendizagem nº 10.097/2000:

Art. 428. Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de quatorze e menor de dezoito anos, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico,

moral e psicológico, e o aprendiz, a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação (BRASIL, 2000,s.p).

No entanto, as empresas “contratam” jovens em fase de formação pelo Ensino Médio (entre 14 e 17 anos) em atendimento ao Art.429 da mesma lei da aprendizagem, que determina um número mínimo de estudantes:

Os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional (BRASIL, 2000.,s.p.).

Observa-se que, no item I, § 6º do Art. 4º da Reforma do Ensino Médio, fica bem evidente o interesse legal do Estado em prover mão de obra mais barata, ainda que incompleta, ao atendimento do empresariado nacional (ou multinacionais no Brasil).

A estratificação do currículo e a automática formação rasa, aligeirada, está clara neste parágrafo 6º, inciso II, do Art. 4º, que concede a possibilidade de certificados intermediários para fins laborais. Conforme o inciso II há “a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade” (BRASIL, 2017). Portanto, parece importante problematizar o aligeiramento da formação contida nessa proposta, uma vez que poderá justificar a desistência da formação – por meio de certificados intermediários –, o que é o mesmo que ampliar uma massa de manobra de fácil reposição para o trabalho.

Quanto às etapas com terminalidade, conforme previsto no Decreto de Lei nº 5.154 de 23 de julho de 2004, no Art. 6º observa-se que os “cursos [...] de nível médio [...], quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho [...]” (BRASIL, 2004, grifos meus). O § 10 especifica a possibilidade da organização do Ensino Médio em módulos e adoção de sistema de créditos para fins de terminalidade específica. No entanto, a questão é: O jovem que solicitou seu certificado de qualificação para o trabalho retornará para a conclusão dos seus estudos e formação profissional?

Quanto aos itinerários formativos propostos na Lei nº 13.415/2017, cabe avaliar se haverá continuidade ou se possibilitará a descontinuidade de conhecimento e de manutenção do processo educativo evitando distorções na esfera do sistema educacional brasileiro.

Na análise do Art. 4º há outras dimensões a serem consideradas, dentre as quais está a questão das possibilidades de escolhas do aluno e seus desdobramentos, que na verdade, serão conduzidas pela Secretaria de Educação. Dentre esses desdobramentos, destacam-se: quantidade de oferta de mais de um itinerário formativo (§ 1º); oferta de itinerário formativo integrado, incorporando a formação técnica e profissional (§ 2º); disponibilidade de vagas pela Secretaria de Educação (§ 5º); oferta de formações experienciais à formação técnica e profissional (§ 7º); adoção e oferta de sistemas de crédito com terminalidade (§ 10º). Estes parágrafos representam linhas das incertezas no que tange ao currículo e sua

“integralização”, uma vez que é algo que pode ou não acontecer e que depende do interesse dos sistemas de ensino e, principalmente, dos alunos.

Dentre os questionamentos relevantes a serem feitos, um diz respeito ao interesse do aluno que concluiu o Ensino Médio, no caso de que esse aluno deseje retomar os estudos para cursar mais um ano do Ensino Médio. Observemos o artigo 36 da LDBEN em seu parágrafo 5: “Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)” (BRASIL, 1996).

Outra expectativa divulgada nas campanhas anunciadas refere-se à possibilidade de escolha por parte do aluno. Antes de ser decretada a Lei nº 13.415/2017, os meios de comunicação de massa anunciavam “mais liberdade para estudar conforme a sua vocação”, o que tendência a imaginação de variedades de ofertas e possibilidades de escolha. Avaliando-se o parágrafo 10 fica claro que o Ensino Médio estará organizado em módulos, ou seja, com disciplinas semestrais: “Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)” (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, um grande problema se estabelecerá quando o aluno estudar um ano e meio e, antes de ingressar no segundo semestre do segundo ano, tiver de escolher seu itinerário, já que no meio do curso, no segundo ano, ele já deverá ter escolhido o itinerário. Contudo, nesse modelo apresentado no

parágrafo anterior, a oferta para o aluno cursar já estaria estabelecida e, conseqüentemente, o sistema já estaria antecipando a escolha do aluno para quando ele estiver ingressando no Ensino Médio, e não para o período equivalente à metade do curso.

No § 8º do Art. 4º há a informação sobre a oferta de formação técnica e profissional “realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições”. Contudo, não fica claro neste parágrafo quais empresas parceiras seriam essas e quais as características exigidas para tanto. Muito embora se explicita no texto “aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino”, aspectos quanto à aprovação, homologação e certificação dos parceiros não se apresentam claros nem transparentes.

Nota-se maior obscuridade na informação contida no o § 11º: “Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação à distância com notório reconhecimento [...]” (BRASIL, 2017, grifos meus).

Neste Art. 4º, § 11º, o qual afirma a possibilidade de convênios com instituições de educação à distância com notório reconhecimento, ainda que nos incisos I a VI estejam estabelecidas as formas de como as instituições de educação à distância deverão comprovar este notório reconhecimento, nota-se a evidência da mercantilização do conhecimento que, pelo barateamento da mão de obra docente, desvaloriza a formação em nome do suprimento das carências

educacionais. Com isso, justifica-se a irresponsabilidade com a educação no Ensino Médio de formação técnica e profissional.

Observa-se que a formação de professores precisa ser devidamente compreendida, de modo a atender às prerrogativas da reforma. O § 11, por meio do inciso I, e o Art. 6º, no inciso IV, prevê a flexibilização da formação docente, sendo um fato que aponta para um mero preenchimento do cargo de professor, devido ao aligeiramento de sua formação. O Art. 4º, § 11: “Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio [...] mediante as seguintes formas de comprovação: [...]” (BRASIL, 2017) deixa ambigüidade quanto à forma de comprovação da instituição de educação à distância, pois o inciso I aponta a necessidade de se ter que comprovar demonstração prática. Essa demonstração prática não pode excluir o objeto do serviço ofertado (ensino), o qual necessita da função docente para se concretizar. E no Art. 6º, inciso IV, ao prever “profissionais com notório saber reconhecido [...] para ministrar conteúdos de áreas afins [...]” (BRASIL, 2017), nota-se, igualmente, uma indefinição a respeito da formação desses profissionais.

No campo da formação docente, parece pertinente o questionamento que se refere à manutenção do tipo regulamentar de formação docente vinculada a esta Lei, pois representa um retrocesso histórico-social. Para Gramsci (2001, p. 49):

Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam

sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas.

Esse tipo de educação técnica, pragmática e degenerativa, presente na atual Lei do Ensino Médio 13.415/2017, considerando-se a “degenerescência” apontada por Gramsci na citação acima, precisa ser acompanhada e seus resultados iniciais precisam ser avaliados.

Voltando ao assunto da escolha do itinerário pelos alunos, o § 12 do Art. 4º da Lei, que correspondente ao Art. 36 da LDBEN, determina que as “[...] escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento [...]” (BRASIL, 2017). O que se questiona é como se dará a orientação aos alunos, se as escolas poderão não oferecer todos os itinerários formativos previstos, uma vez que esses itinerários serão objetos de seleção da Secretaria de Educação. Isso reitera que não depende exclusivamente das escolhas dos alunos. Ao final, imagina-se o questionamento por parte do aluno: “Mas eu gostaria de outras opções...”, e a escola orientando “Mas é somente essa oferta que temos”.

Nos artigos 35-A e 36 da LDBEN (correspondentes ao 3º e 4º Art. da Reforma do EM), está explícita a composição do currículo do Ensino Médio em que, na primeira grande parte, o aluno terá o estudo baseado na BNCC e, na segunda metade, o aluno estudará um dos cinco possíveis itinerários. Essa exponencial alteração vem significar que o aluno poderá cursar, à luz da BNCC, até metade do segundo

ano; a partir da segunda metade do segundo ano até o final do terceiro ano, dará seguimento ao Ensino Médio cursando um dos itinerários formativos por ele escolhido, o qual seguirá até o final do curso.

O Art. 5º da Reforma do Ensino Médio acrescentou o § 3º ao Art. 44 da LDBEN, que em seu inciso II aborda a abrangência dos cursos de graduação e da classificação em processo seletivo tratado na nova Lei. Por meio do § 3º, o processo seletivo classificatório à graduação considerará as competências e as habilidades definidas na Base Nacional Comum Curricular. E neste caso, outra intrigante provocação é quanto ao Ensino Médio, que tem classificado inúmeros jovens ao ensino superior público e privado do país.

O Art. 6º da Lei da Reforma corrobora a análise acima. Ele passou a vigorar ao acrescentar o inciso IV ao Art. 61 da LDBEN, que identifica que são considerados profissionais da educação escolar básica os que nela estando em efetivo exercício obtiveram formação em cursos reconhecidos:

Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado. (BRASIL, 2017, grifos nosso).

Desse modo, nota-se que o conceito implícito de profissionais de notório saber com reconhecimento para lecionarem no Ensino Médio, nos diversos conteúdos estabelecidos pela BNCC desse grau de ensino, diz respeito ao fato de que esses profissionais estão aptos à

função desde que seja comprovada a formação ou a experiência profissional. Desta forma, observa-se que, por meio da Lei, a formação não é mais uma condição; abre-se, então, uma possibilidade para casos em que os professores não tenham a experiência comprovada. Questiona-se, assim, como se poderia incentivar os professores a buscarem o aprimoramento profissional.

Implicações sobre a qualificação docente despertam preocupação. Essas implicações estão especificadas nos Artigos 7º, 8º e 11º da reforma. Contudo, abordar detalhadamente o tema não é o objeto desta pesquisa, visto que entrar-se-ia na discussão sobre a formação e valorização docente. No entanto, cabe destacar algumas dessas implicações a respeito da qualificação docente para nível de conhecimento desta realidade na legislação atual no Brasil. O Art. 7º altera o Art. 62 da LDBEN, por meio do qual é especificada a formação docente para a atuação na educação básica:

[...] far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 2017).

Na discussão sobre os 22 artigos que compõem a Lei nº 13.415/2017, cabe ao presente trabalho desenvolver a análise dos artigos de cunho pedagógico, conforme foi proposto para o objeto da pesquisa. No entanto, a Reforma do Ensino Médio desperta para outros olhares expressos por meio dos demais artigos, que envolvem aspectos como a formação e a valorização docente, assuntos econômicos relacionados à educação,

comunicação em massa, planejamento e controle, entre outros.

No Art. 10º há a alteração do Art. 16 do Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967, com determinações para programas do setor de radiodifusão. Apesar de não ser alvo da discussão proposta no momento, cabe ressaltar que houve uma preocupação com a comunicação por meio dos meios de comunicação em massa. Os artigos 11º e 12º determinam prazos para que os sistemas de ensino estabeleçam cronogramas de implementação da Reforma do Ensino Médio. Este cronograma parece estar associado também às questões de ordem financeira. Aspectos de investimentos financeiros estabelecidos na Lei encontram-se no Art. 9º, que se refere ao caput do Art. 10 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que incluiu, por meio do inciso XVII, a formação técnica e profissional. Os artigos do 13º ao 20º, também abordam questões de ordem financeira. O Art. 13º institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. No Art. 14º ficam estabelecidos os casos em que são obrigatórias as transferências de recursos da União aos Estados e ao Distrito Federal. Também os artigos 15º, 16º, 17º, 18º, 19º e 20º tratam do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), de apoio financeiro, no que se refere aos recursos financeiros, à prestação de contas dos Estados e do Distrito Federal, ao controle da aplicação dos recursos ao FNDE e aos orçamentos do FNDE e do Ministério da Educação, respectivamente.

O Art. 21º publica a vigência da Lei a partir de 16 de fevereiro de 2017 e o Art. 22º revoga

a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, que dispunha sobre o ensino da língua espanhola.

Esta temática financeira é para Gramsci de grande importância, pois sem verbas destinadas à Educação não são possíveis os investimentos em infraestrutura, em tecnologia e, principalmente, na formação nas condições do trabalho docente.

Para Gramsci (2001, p. 36-37):

A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que toca à manutenção dos escolares, isto é, requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações sem divisões de grupos ou castas. Mas esta transformação da atividade escolar requer uma enorme ampliação da organização prática da escola, isto é, dos prédios, do material científico, do corpo docente, etc. O corpo docente, em particular, deveria ser ampliado, pois a eficiência da escola é muito maior e intensa quando a relação entre professor e aluno é menor, o que coloca outros problemas de solução difícil e demorada. Também a questão dos prédios não é simples, pois este tipo de escola deveria ser uma escola em tempo integral, com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, salas adequadas para o trabalho de seminário, etc.

Por meio da análise da Lei nº 13.415/2017, observa-se que a divisão do currículo do Ensino Médio em cinco itinerários formativos nos leva a inferir, numa análise de médio e longo prazo, a possibilidade de manutenção da

desigualdade. Isso porque, além de restringir o conhecimento a determinadas camadas sociais agrupadas em localizações distintas do território nacional, avalia-se a tendência de que o resultado da formação escolar da forma como se apresenta vise apenas à formação de profissionais para serem utilizados no mercado para a reprodução do trabalho e do conhecimento. Esse conhecimento proposto no Ensino Médio por meio da Lei em discussão desperta a preocupação quanto a sua funcionalidade de reproduzir mais trabalho produtivo, à medida que formará trabalhadores cada vez mais úteis ao mercado de trabalho.

Uma questão relevante e primordial é a de se dar evidência sobre quantos itinerários, efetivamente, a escola possui para oferecer. Enquanto a medida provisória 746/2016 tratava da obrigatoriedade de as escolas oferecerem pelo menos dois itinerários, esse dispositivo desapareceu no texto final da Lei atual. Deste modo, não está mais estabelecido o mínimo de itinerários para oferta em cada escola.

Outro aspecto relevante é quanto ao 'poder decisor' efetivamente. As ofertas dos itinerários por escola serão decididas pela Secretaria Estadual. Ora, se a Lei não está estabelecendo a quantidade mínima de itinerários, se a escolha de oferta nas escolas é prerrogativa da Secretaria Estadual, se há a possibilidade de as escolas ofertarem apenas um itinerário e se esse itinerário é selecionado pelo órgão público, nota-se, em uma relação lógica, que na prática não há garantia de possibilidade de escolha pelos alunos.

Há que se mensurarem quantos municípios brasileiros possuem apenas uma escola

ofertando o Ensino Médio. Considerando-se que essa única escola só pode oferecer um itinerário, o aluno não tem escolhas: terá que cursar a ênfase do saber oferecido e ingressar no mundo do trabalho sem qualquer possibilidade de escolha. Em muitos casos, isso poderá levá-lo a abandonar os estudos ou, mediante investimento financeiro da família, seguir para estudar na capital aquilo que se enquadra na sua real escolha profissional.

DISCURSO DE CERIMÔNIA DE LANÇAMENTO DO NOVO ENSINO MÉDIO

O cenário acima descrito nos faz lembrar o discurso de Cerimônia de Lançamento do Novo Ensino Médio⁴, no Palácio do Planalto em 2016⁵, quando o Presidente Michel Temer revelou, sem se dar conta, o grande perigo desta reforma:

Eu folgo em vir a este plenário no instante em que se inova o Ensino Médio. E a história da educação é uma coisa curiosa. Eu comentava há pouco, na minha sala, com o governador Geraldo Alckmin, que no meu tempo de estudante - quero saudar também a doutora Viviane Senna, que se dedica muito à educação -, mas no meu tempo de interior no estado de São Paulo havia no colégio, no Ensino Médio o curso Científico e o curso Clássico. Quem ia para ciências humanas fazia o curso Clássico, quem ia para ciências exatas, ia para o

Científico. E eu confesso que lá na minha cidade, cidade pequena, a minha inclinação toda sempre foi pelas ciências humanas. E eu me recordo que não havendo o curso Clássico, eu ingressei do primeiro no Científico, mas logo no final do ano, aquele tempo tinha segunda época, eu fiquei para a segunda época em física e em química. E daí, eu percebi que eu tinha que ir para o curso Clássico e daí, vim para São Paulo para fazer o Clássico. [...]

Nossa Constituição, no artigo 205, define as competências, em matéria de educação: "Educação é dever do Estado, dever de todos, da família, com a colaboração da sociedade". [...] ela (a educação) deve servir, sem dúvida alguma, ao pleno desenvolvimento da pessoa humana, o que requer darmos aos jovens opções curriculares e não imposições curriculares. Ela deve servir ao preparo para o exercício da cidadania, o que nos impõe, por exemplo, combater a evasão escolar que assola o Ensino Médio. Ela deve, também, servir à qualificação para o trabalho, o que recomenda à escola disponibilizar uma opção de formação técnica e profissionalizante (TEMER, 2016,s/p).

A experiência vivida pelo ex-presidente não será diferente da que temos hoje com o novo Ensino Médio. As mudanças se referem apenas aos vocábulos e aos protagonistas: quando jovem, Temer teve que escolher o que hoje chamamos de itinerários formativos. Ou seja, o que fica evidente é que a situação se repete tal

⁴ TEMER, Michel. Discurso do Presidente da República, Michel Temer, durante Cerimônia de Lançamento do Novo Ensino Médio - Palácio do Planalto. **Biblioteca Presidência da República**, Brasília, 22 de set. de 2016. Disponível em: [http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/michel-temer/discursos-do-presidente-da-](http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/michel-temer/discursos-do-presidente-da-republica/discurso-do-presidente-da-republica-michel-temer-durante-cerimonia-de-lancamento-do-novo-ensino-medio-palacio-do-planalto)

[republica/discurso-do-presidente-da-republica-michel-temer-durante-cerimonia-de-lancamento-do-novo-ensino-medio-palacio-do-planalto](http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/michel-temer/discursos-do-presidente-da-republica/discurso-do-presidente-da-republica-michel-temer-durante-cerimonia-de-lancamento-do-novo-ensino-medio-palacio-do-planalto). Data de Acesso em 20/03/2022.

⁵ Quando aprovada a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016 da Reforma do Ensino Média convertida na Lei nº 13.415.

como aconteceu antes, embora sob a égide de outra roupagem. No entanto, Temer teve a oportunidade de migrar para São Paulo para cursar o que de fato ele queria, visto que contava com condições econômicas favoráveis para fazê-lo. Todavia, esta realidade, em geral, não é a mesma vivida por muitos jovens que irão se deparar com a falta de opção de itinerário formativo na escola pública da sua cidade. A falta de opção de itinerários formativos em muitos casos significará contrariedade aos estudantes e normalmente seus estudos não trarão conteúdos passíveis de aplicação quando se inserirem no mercado de trabalho.

O discurso de Temer apresentou-se contraditório quando afirmou a necessidade de ofertar aos jovens opções curriculares e não imposições, já que são as Secretarias de Educação que decidem sobre os itinerários a serem ofertados, fato que já parece se configurar numa imposição curricular. Outra situação que poderá ocorrer na falta de itinerário de interesse do jovem é que esse venha a se desmotivar em razão da oferta da escola e por isso venha a abandonar seus estudos. Deste modo, o natural é que esse jovem venha a submeter-se ao mercado de trabalho com nível básico incompleto, o que contradiz ao que o ex-presidente interino afirmou em seu discurso. O caso do jovem poder contar com uma família em condições de investir na sua mudança de cidade para que ele consiga concluir o Ensino Médio de seu interesse não é a realidade mais comum na sociedade brasileira. A oferta desse itinerário em outra cidade poderá ser em escola pública ou em escola privada. Se olharmos por este lado, a iniciativa privada terá também um leque

de incentivos ao ofertar os itinerários nas cidades em que as escolas públicas não oferecem.

No mesmo discurso o ex-presidente enfatiza que as competências em educação são deveres de todos, em colaboração com a sociedade. Sutil ou irônica, fica evidente que a solidariedade com que Temer evidencia seu apoio à iniciativa privada também se concretiza na Reforma do Ensino Médio por meio da oferta de educação à distância por “instituições de notório reconhecimento”.

Temer (2016, s/p), complementa e encerra seu discurso:

Estou, portanto, seguro, certo, certíssimo, que com as medidas anunciadas hoje, fruto de um belíssimo trabalho feito pelo Ministério da Educação, com o ministro e todos os técnicos se dedicaram a esta matéria, criando mais oportunidades para nossos jovens, constroem também as bases de um crescimento econômico sustentável.

O discurso em si representou uma provocação e também uma oportunidade de se desenvolver pesquisas na perspectiva de realizar o mapa a respeito das motivações envolvidas na Reforma do Ensino Médio, por meio da análise das suas origens e objetivos. As primeiras análises levam à suspeita de que existam interesses em privilegiar a iniciativa privada nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da Reforma do Ensino Médio Lei nº 13.415/2017 reforça uma característica marcante desse nível de ensino. Mantém a perspectiva da dualidade estrutural da educação: é propedêutica porque busca oferecer uma preparação geral básica a fim de possibilitar o estudo especializado. Ou seja, ao preocupar-se com uma educação geral que alicerce a especialização superior, essa educação tende a preparar o jovem para uma formação mais específica. Nesse sentido, as instituições privadas continuarão atendendo a demanda de jovens que necessitam de aprovação nos vestibulares para ingressarem no Ensino Superior, no qual poderão escolher as suas profissões e, a partir dessa escolha, se especializarem.

Por outro lado, a sua perspectiva de formação profissional traz consigo um conjunto não só de conhecimentos técnicos, mas também de habilidades e atitudes exigidas para a prática de determinada profissão. Esta modalidade de ensino encontrada na Educação Básica oferece, por meio de cursos técnicos, de formação de professores ou de formação inicial e continuada (FIC), opções de oferta de profissões de rápida formação para a inclusão no mercado de trabalho.

Assim, é possível observar que a dualidade presente na educação brasileira é social e histórica: jovens da classe trabalhadora são atendidos com uma política pública adequada à manutenção da sua condição social mediante às inúmeras dificuldades que enfrentam para o desenvolvimento de uma profissionalização que necessita de uma formação posterior à do Ensino Médio.

A dualidade aqui tratada pode ser uma possibilidade de identificação dos fatores que resultam na distância entre as intenções de formação para atender ao mundo do trabalho e a formação intelectual. A formação profissional ou a propedêutica seria ineficaz? Na verdade, pretende-se, aqui, finalizar defendendo a valorização de uma formação que integre as duas formações, ou seja, que propicie uma formação integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Emenda Constitucional (PEC) Nº 55/2016, de 13 de dezembro de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2016. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>>. > Acesso em 8 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 5.692/1971, de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm> Acesso em 8 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em 8 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017**. Diário Oficial da União, Brasília, 2017. Acesso em 8 jan. 2022.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. > Acesso em 8 jan. 2022.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere, v.2. Os intelectuais: **O princípio educativo: Jornalismo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 8. Ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1991.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Trabalho-Educação e a Conjuntura Nacional**. São Paulo: Revista Mais Educação, nº1, v5, 2022.

MEDEIROS, Janiara de Lima. A reforma Ensino Médio: **Estudo crítico da lei nº 13.415/2017**. Rio de Janeiro: e-Publicar, 2021.

MEDEIROS, Janiara de Lima. **Formação para o Trabalho x Formação para a Vida**: do princípio educativo do trabalho à educação emancipatória. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2019.

MOREIRA, Damares de Oliveira. Pedagogia das competências e escolas estaduais de educação profissional do Ceará: **formando para o mercado**. Fortaleza: UFC. 2017.

SAVIANI, Demerval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In: FERRETI, C. Et al (org). Novas tecnologias, trabalho e educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

VITRAL, Carina. Carina: Golpe no Ensino Médio é o AI-1 do Traíra. **Conversa Afiada**, 08 de out. de 2016. Disponível em: <https://www.conversaafiada.com.br/brasil/carina-golpe-noensino-medio-e-o-ai-1-do-traira>. > Data de Acesso 22/03/2022.



www.revistamaiseducacao.com
E-mail: artigo@revistamaiseducacao.com

Rua Manoel Coelho, nº 600, 3º andar sala 313|314 - Centro São Caetano do Sul – SP CEP: 09510-111 Tel.: (11) 95075-4417



EDITORA
CENTRO EDUCACIONAL SEM FRONTEIRAS