

“NOVO ENSINO MÉDIO: QUEM CONHECE APROVA!” APROVA?

“NUEVA ENSEÑANZA MEDIA: ¿QUIEN CONOCE APRUEBA!” ¿APRUEBA?

“NEW MIDDLE SCHOOL: WHO KNOW APPROVES!” ¿APPROVES?

Shirlei de Souza CORRÊA¹
Sandra Regina de Oliveira GARCIA²

RESUMO: As recentes mudanças ocorridas no EM – Ensino Médio -, foram polêmicas e geraram uma série de críticas de especialistas e representações de entidades públicas que rejeitaram, tanto o formato impositivo da proposta – por meio da MP nº 746/2016, quanto o conteúdo que modifica a estrutura e o funcionamento do atual EM. No mesmo caminho, alunos e pais também protestaram contra estas mudanças. O governo, porém, ao lançar um slogan em rede nacional “Novo Ensino Médio, quem conhece aprova!”, desconsiderou as discussões realizadas a partir do movimento que tem o EM como questão principal, discutido há muito tempo. A anulação das opiniões e posicionamentos de intelectuais, entidades, movimentos etc, que dedicam-se a investigar/analisar/contribuir/efetivar uma educação de qualidade para a última etapa da educação básica, nos permite problematizar estes acontecimentos, questionando, portanto, o slogan lançado pelo governo, afirmando, inclusive, que há quem conheça esse novo EM e que, ainda assim, não o aprove.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino médio. Políticas públicas. Organização curricular.

RESUMEN: Los recientes cambios ocurridos en la Enseñanza Media fueron polémicos y provocaron una serie de críticas de especialistas y representaciones de organizaciones políticas que rechazan, tanto el formato impositivo de la propuesta – por la MP nº 746/2016, como el contenido que cambia la estructura y el funcionamiento de la actual Enseñanza Media. En el mismo sentido, alumnos y padres también manifestaron contra esos cambios. El gobierno, sin embargo al introducir un slogan en red nacional “Nueva Enseñanza Media, ¿quien conoce aprueba!”, desconsideró las discusiones realizadas desde el movimiento que tiene la Enseñanza Media como tema principal, discutido hace mucho tiempo. La anulación de las opiniones y posicionamientos de intelectuales, organizaciones, movimientos etc, que se dedican a investigar/analizar/contribuir/realizar una educación de calidad para la última etapa de la educación básica, nos permite problematizar estos casos, cuestionando, por lo tanto el slogan introducido por el gobierno, afirmando incluso que habrá quienes conozcan a esa nueva Enseñanza Media y que, aun así, no la apruebe.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza media. Políticas públicas. Organización curricular.

¹ Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), Itajaí – SC – Brasil. Professora do curso de Pedagogia – Faculdade de Educação. E-mail: shirleiscorrea@hotmail.com

² Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação. E-mail: sandragarciapr@hotmail.com

ABSTRACT: *Recent changes in the MS have been controversial and have generated a series of criticisms from experts and representations of public entities that have rejected both the tax format of the proposal - MP 746/2016 and the content that modifies the structure and the functioning of the current MS. In the same way, students and parents also protested against these changes. The government, however, in launching a national network slogan "New High School, those who know approve!" Disregarded the discussions that have taken place since the movement that has MS as the main issue, discussed a long time ago. The annulment of the opinions and positions of intellectuals, entities, movements, etc., that dedicate themselves to investigating / analyzing / contributing / effecting a quality education for the last stage of basic education, allows us to problematize these events, thus questioning the slogan launched by the government, even stating that some people know about this new MS and still do not approve it.*

KEYWORDS: *High school. Public policy. Curricular organization.*

Introdução

O cenário político brasileiro, nestes últimos anos, tem sido palco de uma crescente e acirrada disputa por projetos societários. Desde o governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016) vê-se a tentativa de minimizar as características e as consequências do projeto neoliberal³ instaurado no governo FHC (1995-2002).

Embora esse movimento tenha encontrado resistência por conta, inclusive, de um movimento global (PACHECO, 2011) – do qual o Brasil faz parte para estabelecer-se no cenário econômico, é possível percebermos que ocorreram avanços sociais significativos. O caso da Educação é um exemplo, entre tantos outros, que pode ser citado. Os projetos e programas que foram criados nestes dois últimos governos voltaram-se, especificamente, em defesa de uma educação democrática, alcançando todas as etapas e modalidades, objetivando, além da educação de qualidade, a redução das desigualdades sociais tanto no acesso quanto na permanência dos alunos.

Contudo, temos presenciado uma ameaça latente para estes progressos. Especialmente nestes dois últimos anos, com a crise política sem precedentes – o que alavancou, também, uma crise econômica. Estamos vivendo um retrocesso no cenário político e econômico que afeta especialmente o contexto educacional.

Protagonista de uma das mudanças mais discutidas e polemizadas neste período de controvérsias políticas, tem sido o Ensino Médio – EM. As mudanças propostas e aplicadas a partir da Medida Provisória – MP nº 746, no segundo semestre de 2016,

³ Conforme as contribuições de Ortiz (2006), um projeto que ultrapassa a intenção do Estado-nação, o que propõe, portanto, uma redefinição do poder que é conferido e globalmente influenciado.

colocaram em pauta algumas questões que propuseram modificações para esta que é a última etapa da Educação Básica. A proposta intitulada “Novo Ensino Médio” trouxe consigo a promessa de realizar ações catalisadoras à formação técnica para alunos do EM e o fomento à escola em tempo integral.

Em função desta mudança no contexto educacional, imposta – vale reforçar – via MP, ocorreram manifestações, seja por parte de especialistas da comunidade acadêmica (com a organização de manifestos em forma de documentos) seja por parte de alunos secundaristas (que ocuparam, em protesto às mudanças propostas, a sede de mais de mil escolas), marcaram protestos contra a reforma do EM e foram conquistando espaço de debates por todo o país, contanto com a participação dos que eram favoráveis às propostas do governo e daqueles que se posicionam contrários às mudanças.

Em resposta às polêmicas que se desencadearam a partir desse movimento, na tentativa de “sanar algumas dúvidas” que a população brasileira tinha a respeito das mudanças e objetivando, principalmente, “mostrar o lado bom” desse movimento proposto pela MP e efetivado com a aprovação da Lei nº 13415/2017, o governo lançou, por meio de propagandas veiculadas nas emissoras de rádio e televisão, um *slogan* que prometia efetivar com credibilidade as mudanças recentes propostas para o EM: “Novo Ensino Médio, quem conhece aprova!”.

Com o objetivo de questionar a mensagem proposta por esta propaganda e problematizá-la a partir da contribuição de (alguns) especialistas que discutem a temática no contexto educacional brasileiro, esse artigo foi construído tendo como base a seguinte questão: será que quem conhece o novo EM, realmente aprova estas mudanças?

A partir daí, destacam-se, além destes elementos introdutórios, uma apresentação dos principais pontos que constituem as mudanças no atual EM. Para, em seguida, discutir estas mudanças a partir da contribuição de especialistas, problematizando, finalmente, o *slogan* proposto pelo governo.

Alguns pontos (e muitos contrapontos) do novo EM

Não se pode negar que o EM é a etapa mais problemática da escolarização, a que tem mostrado maiores dificuldades em cumprir suas atribuições (BRANDÃO, 2011), (ZOTTI, 2009) e garantir o direito à educação básica para todos os brasileiros, como previsto na Constituição Federal. No entanto, é fato, também, que grandes esforços foram

concentrados (GRIKE, 2016) para que se concretizasse o progresso na expansão do ensino, a exemplo: a propagação de programas educacionais divididos entre a oferta da educação em tempo integral, o acesso do jovem ao curso profissionalizante, o investimento na formação inicial e continuada de professores, entre outros.

Essas ações, ao apresentarem coerência com a Meta 7, proposta pelo atual Plano Nacional de Educação – PNE, que se propõe a “Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o Ideb”, embora representem as iniciativas e tentativas de melhoria, não foram suficientes para alterar os números que representam o EM na atualidade e o fazem ser um dos grandes problemas do contexto educacional brasileiro⁴.

Reconhecendo a necessidade de mudanças para o EM e dando continuidade às discussões propostas em todo o contexto nacional – que tinham como base os altos índices de distorção e abandono e as avaliações não satisfatórias do EM –, uma série de propostas vinha sendo discutida com a finalidade de reverter essa situação. No ano de 2013, a Comissão Especial de Reformulação do Ensino Médio (criada no ano anterior com o objetivo de promover estudos e proposições sobre a reformulação do EM), composta por deputados, criou o Projeto de Lei – PL nº 6840, com a finalidade de propor mudanças para a estrutura do atual EM.

Ao defender a ideia de reverter a imagem de “um EM desgastado, com altos índices de evasão e distorção de séries [...] com um currículo ultrapassado, com excesso de conteúdos que não consideram as diferenças individuais e geográficas dos alunos”, o PL nº 6840 estava pautado em duas questões: a organização curricular centrada em áreas do conhecimento e o aumento do tempo de permanência do aluno na escola.

Neste ínterim, a reforma do EM, anunciada pelo PL nº 6840, tratava-se de uma mudança na estrutura do sistema educacional da atualidade. Qualificada como fundamental para a melhoria da educação no país – segundo seus idealizadores, essa mudança, ao propor a flexibilização curricular, permitiria que o estudante escolhesse a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. Para isso, seria necessário uma nova estrutura como base comum e obrigatória a todas as escolas, e outra parte flexível – com a intenção de respeitar os interesses regionais/culturais das localidades onde as escolas estivessem

⁴ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2015 mostra que o EM é o que está em pior situação quando comparado às séries iniciais e finais da educação fundamental: a meta do ano era de 4,3, mas o índice ficou em 3,7.

inseridas. Neste novo modelo, as disciplinas teriam a divisão por áreas do conhecimento, como já ocorre no Exame Nacional do Ensino Médio – Enem: linguagens, matemáticas, ciências humanas e ciências da natureza. De modo a incluir os conhecimentos da língua portuguesa, da matemática, do mundo físico e natural, da filosofia e sociologia, da realidade política e social brasileira, e, finalmente, uma língua estrangeira moderna, além da inclusão dos temas transversais, entre eles o empreendedorismo.

Defendendo a proposta de aproximação da escola com a realidade dos estudantes, a reforma pretendia, conforme explícito na página do Ministério da Educação e Cultura – MEC, desde o lançamento da MP nº 746, que essas alterações seriam uma resposta às novas demandas profissionais do mercado de trabalho, pois segundo o próprio governo, o novo modelo de EM permitiria que cada jovem seguisse o seu caminho profissional, através de suas escolhas e de sonhos, independente se fosse para continuar seus estudos no nível superior, ou se fosse para obter uma formação e inserir-se no mundo do trabalho.

Contudo, ao proporem mudanças na LDB e alterarem significativamente a estrutura e funcionamento do EM, embora reconhecidas como importantes e necessárias para o cenário nacional (SILVA; KRACKVITZ, 2016), essas questões foram alvo de críticas por parte de especialistas que discutiam as consequências destas mudanças para todo o contexto educacional do país. Em resposta ao PL e as mudanças a que se propõe, fortes reações e movimentos contrários (SAVIANI, 2016) foram orquestrado com a intensão de discutir as propostas e intervir na sua aprovação. No estado do Paraná, a reunião das principais entidades ligadas à Educação do país, entre elas a ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, a ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) e a ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da educação, resultou no grupo intitulado Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, criado no início de 2014.

A criação de uma petição pública, aliada às discussões articuladas ao Congresso Nacional e ao MEC, foram ações que marcaram a presença deste movimento e interferiram, de algum modo, na elaboração de um texto que substituiu a versão original do PL nº 6840. Dentre as principais conquistas alcançadas pelo grupo, estavam a retirada das proposições sobre temas transversais e a aproximação ou o reconhecimento das premissas que constam nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o EM – DCNEM. Contudo, embora essas substituições tenham sido consideradas pela Comissão Especial da câmara dos deputados, em dezembro de 2014, pouco se logrou com sua efetivação. Fato este, que

propiciou a continuidade das discussões por parte do grupo, inclusive enquanto o PL nº 6840 permanecia no aguardo pela votação⁵, período em que pouco avançou.

Entretanto, em 2016, a apresentação da MP nº746 inaugurou o governo Temer e lançou uma série de novidades em relação ao que se pretendia para a educação, especificamente para a formação da juventude brasileira. Alterando, inclusive, os fatos e as discussões acontecidas em função do PL nº 6840, que teve seu processo de tramitação ignorado e interrompido bruscamente.

A opção do MEC foi de apressar o processo de mudanças do EM e, para isso utilizou uma MP. É importante destacar que, o texto que a constitui nada mais é do que uma nova versão do que já anunciava o PL nº 6840, apresentado pela Comissão de deputados. A base da MP nº 746 foi o próprio PL nº 6840, na sua versão inicial. Do mesmo modo, os atores que foram os principais ouvidos nos debates que a Comissão realizava, desde a elaboração do PL nº 6840, são os mesmos atores que hoje atuam no MEC e que, por sinal, são representantes ou integrantes de movimentos⁶ como o Todos pela Educação, Fundação Lemann, Instituto Unibanco, dentre outros.

Impositiva e antidemocrática – foi assim que essa medida foi classificada pela comunidade em geral, que criticava tanto a sua forma impositiva, caracterizada pela falta de diálogo, quanto os aspectos que a constituíam que descaracterizavam a estrutura e o funcionamento do atual EM. O Fórum Nacional de Educação - FNE, em protesto à medida arbitrária tomada pelo governo, organizou um documento, com opiniões contrárias a estas mudanças:

Compreendemos que uma ampla e efetiva transformação no ensino médio e na educação brasileira não se dará no afogadilho e não pode ignorar movimentos que já tem propostas construídas para a melhoria do ensino médio e da educação como um todo. Não existe medida precipitada, apressada e ilegítima que seja capaz de garantir o direito à educação de qualidade aos(às) estudantes, razões pelas quais nossa posição é pela retirada da medida provisória e que a discussão seja encaminhada em outros termos e instrumentos, inclusive no congresso nacional, também pressionado e desrespeitado pelo açodamento do governo, que não se propôs garantir nem tempo nem espaço nem participação da sociedade civil para o debate qualificado e responsável que é requerido para o trato de matéria tão cara ao povo brasileiro, a saber, a educação de nossa juventude. (BRASIL, 2016, p. 03)

⁵ O período de votação deste PL foi adiado devido ao processo de *Impeachment* que mobilizou a atenção de toda a comunidade civil e política do país.

⁶ A representação destes movimentos pode ser aprofundada a partir de Freitas (2014).

Seguindo o posicionamento contrários as medidas impostas pelo governo, várias entidades se manifestaram, como a ANPED, os Fóruns Estaduais da Bahia, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Ceará, entre outros. Mostraram-se contrários às ações, com críticas tanto ao método, quanto ao conteúdo expresso na MP nº746. Além destas, importantes nomes da educação brasileira que tiveram o mesmo entendimento também se manifestaram, em oposição a ação executada pelo governo.

Em contrapartida, alguns movimentos se posicionaram favoráveis ao formato como as mudanças aconteciam. Os estados de Santa Catarina e São Paulo, por exemplo, protagonizaram algumas ações em defesa desse movimento. Este último lançou, através do Conselho Estadual de Educação, uma nota em defesa da urgência e relevância do novo projeto de EM: “Consideramos que uma significativa reforma do ensino médio é medida de caráter urgente, urgentíssima. Sem ela, o país continuará retardatário, condenando-se ao atraso. E não ingressará na agenda do século 21”. Já o estado catarinense, tendo como representante (em defesa dessa mudança) o secretário de Estado da Educação, Sr. Eduardo Deschamps, também presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (e que também assumiu uma das vagas no Conselho Nacional de Educação – CNE), ao anunciar seu posicionamento garantiu que a rede estadual catarinense de ensino seria adepta destas mudanças propostas para o EM.

Porém, embora ambos os lados tenham se manifestado, duas ações contrárias a MP ganharam destaque (SAVIANI, 2016): a primeira do Movimento em defesa do EM, que novamente se manifestou, através de documentos públicos, e expôs o descontentamento dos especialistas que defendiam a ilegitimidade do “uso da Medida Provisória para esse fim, o que se institui como forma absolutamente antidemocrática de promover mudanças no campo da educação”. Novamente neste documento, o Movimento afirma que há muito tempo o EM tem sido discutido pelos principais atores e que há, portanto, o envolvimento de “gestores, professores, pesquisadores e várias entidades da área, o que, por si só, justifica a necessidade de uma ampla discussão na sociedade brasileira, desde que considere os interesses e necessidades de todos os envolvidos, em particular de estudantes.” O outro destaque é dado aos estudantes secundaristas, que, ao defenderem seus interesses, protagonizaram uma série de manifestações: ocuparam as escolas e se colocaram contrários às propostas de mudanças. As manchetes dos principais jornais davam destaque à concentração de alunos que impedia o andamento das aulas e

reivindicavam a participação de forma democrática nas discussões que iriam impactar a formação das futuras gerações.

Em destaque, na capa do Jornal “Folha de São Paulo”, no estado paulista, a fala de um aluno relata este interesse:

Nós queremos melhorias, mas esse governo quer destruir com a educação. Se a gente não lutar, ninguém vai lutar. O governo quer aumentar a carga horária, mas tem muitos alunos que precisam trabalhar, então vai ter que acabar escolhendo entre estudo ou trabalho. Isso não é certo. (N. F. S., estudante do 3º ano do EM). (FOLHA DE SÃO PAULO, 2016, p. 34)

A professora, com o mesmo discurso, afirmava:

Essa reforma vai prejudicar os alunos, é um retrocesso. O governo precisa entender que os nossos alunos do ensino médio trabalham e estudam, o tempo integral vai fazer com que muitos estudantes desistam dos estudos. Além disso, com a proposta de matérias optativas, os alunos da rede estadual não vão conseguir disputar uma vaga no vestibular em igualdade com o aluno de um colégio particular. Fora que os colégios não têm estrutura para abrigar todos os alunos no período proposto pelo governo. É uma medida provisória que não avalia o contexto das escolas. (S. L., professora de geografia do EM). (FOLHA DE SÃO PAULO, 2016, p. 34).

Mesmo com essa onda de manifestações contrárias às ações propostas para o EM brasileiro, em que se manifestaram a comunidade acadêmica, os profissionais da educação, os pais e alunos do EM, o que se viu foi a continuidade do projeto e a legitimação da MP nº746 e, em seguida a aprovação, no dia 17 de fevereiro de 2017, do texto final da Reforma do Ensino Médio – resultando na Lei nº 13415/2017.

A partir de então, com as alterações na LDB, as mudanças no EM brasileiro teriam início: como disciplinas obrigatórias ficaram eleitas para o três anos: matemática, língua portuguesa e inglês (obrigatória apenas em um ano). No que tange a questão da organização curricular, esta ficou dividida em duas partes: a primeira comum para todos os estudantes e, a segunda, marcada pela redação do art. 4º, que altera o art. 36 da LDB:

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.

Os contrapontos e suas especificidades

Vimos, em diversos contextos, com diferentes ações, inúmeras manifestações que se colocam contrárias as mudanças no EM aprovadas recentemente. Seja pelo fato de que a reforma foi imposta por meio de uma MP, sem debates com professores, alunos, especialistas ou sociedade em geral, seja pelas consequências – ainda desconhecidas, destas mudanças, o fato é que muito tem-se debatido a respeito deste assunto. E, embora não existam, ainda, estudos a respeito desta temática – dada a prematuridade dos acontecimentos, não podemos negar o posicionamento e a opinião daqueles que se veem incomodados com estas mudanças.

O futuro do EM brasileiro, a democratização do acesso, a formação profissional dos jovens, o impacto para a (futura) formação de professores, a ampliação do tempo escolar, a organização curricular, entre outros, são pontos essenciais para nortear qualquer discussão que tenha, a partir das atuais mudanças no atual EM, sua centralidade. Contudo, embora reconhecendo a importância e a amplitude de tais tópicos, neste estudo, optamos pela discussão pautada nestes dois últimos pontos.

A proposta de ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola, a primeira questão a ser discutida, é referenciada no texto da nova Lei nº 13415/17, quando traz como afirmação que o ensino em tempo integral será implantado de forma gradual. As escolas terão o prazo de 5 anos para aumentar a carga horária, das 800 horas atuais por ano, para mil horas. Isso significa que os turnos passarão das atuais 4 horas diárias para 5 horas diárias e, depois, a carga anual deve chegar a 1,4 mil horas. Contudo, a grande preocupação está na falta de segurança sobre os investimentos para a ampliação deste tempo, já que, está previsto, somente, um investimento inicial⁷ para as escolas que aderirem à política de tempo integral. O que torna mais preocupante ainda, é que, de acordo com o texto da Lei, esse investimento dependerá da disponibilidade orçamentária do país (que, diante da aprovação, no mesmo governo, da PEC 241, deixa algumas

⁷ Para as escolas públicas está previsto um investimento, por parte do governo federal, de R\$ 1,5 bilhão, correspondendo a R\$ 2 mil por aluno/ano, até o ano de 2018. Contudo, terão direito ao repasse destas verbas da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, somente as instituições que aderirem às mudanças. Como prioridade, estão as escolas localizadas nas regiões com menores índices de desenvolvimento humano – IDH, e com resultados mais baixos nos processos nacionais de avaliação.

incertezas sobre o financiamento da educação – pelo menos nos próximos vinte anos). Sobre essa questão, Silva (2016) afirma que o incentivo à ampliação do tempo escolar sem que se assegure investimentos de forma permanente poderá resultar numa oferta de ensino precária.

Quanto a ampliação do tempo, experiências parecidas foram/estão sendo vivenciadas no EM, através do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI. Com a intenção de contribuir para modificações significativas no EM brasileiro, com foco na reestruturação do currículo e aumento de permanência dos alunos na escola, esse programa foi colocado em prática em algumas escolas da rede pública do país. No início (nos anos de 2009/2010) foi garantido um investimento nestas escolas que aderiram ao ProEMI que compreendia desde a formação continuada dos professores à compra de materiais para uso dos alunos e professores. Contudo, estudos demonstram que, somente esse investimento, que foi considerado inicial, não foi capaz de modificar a estrutura existente (FERREIRA, 2015), o que – em conjunto com outros fatores –contribuiu para não alcançar os objetivos propostos pelo programa (ALCÂNTARA, 2016).

O futuro e a continuidade deste programa é uma incógnita frente à inserção deste novo formato de EM e diante a (histórica) descontinuidade das políticas públicas no Brasil. Todavia, as discussões e as preocupações referentes ao investimento e à ampliação do tempo escolar ganham ainda mais força quando estão em cena escolas de EM com infraestrutura preocupantes (MONTEIRO; SILVA, 2015). Diante deste cenário, cabe questionar: se, de acordo com as mudanças no EM, haverá investimento para as escolas que irão aderir ao novo projeto, como ficam as outras escolas que continuarão com a oferta do antigo EM? Até que a meta estipulada seja alcançada, com cerca de 50% das escolas funcionando em tempo integral, quais os investimentos direcionados para o público que frequenta o outro EM, já que todas as ações serão direcionadas para as alterações/adaptações da escola em tempo integral?

Sobre estas questões que propiciam discussões sobre a ampliação do tempo, há uma, talvez a mais importante, bastante discutida por estudiosos e que ganha destaque diante da situação vivida no país: não existe uma relação direta entre extensão do tempo escolar e melhoria da qualidade do ensino (CAVALIERI, 2014), (SANTOS, 2009). Na visão destes autores, elevar o tempo de permanência dos alunos não significa, necessariamente, melhoria no ensino. Além do tempo estendido faz-se necessário a

garantia de outras condições, como formação profissional, adequação do espaço físico, organização da proposta pedagógica, mudanças nas práticas pedagógica, entre outros.

No próprio Plano Nacional de Educação – PNE, há a meta de número 6, bem como suas estratégias que, ao apresentarem a intenção de “Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da Educação Básica”, colocam, também, outras questões que devem, segundo tal documento, estarem atreladas à educação, como por exemplo, a estratégia 9: “Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.” Ao analisar estas questões, Moll (2014), afirma que essas práticas escolares, baseadas no aumento de tempo de permanência dos alunos devem estar complementadas com uma série de ações, entre elas: a) acompanhamento pedagógico e interdisciplinar, b) a combinação de atividades recreativas, esportivas e culturais e c) ao fomento da articulação da escola com diferentes espaços educativos, culturais e esportivos.

Concordando com a autora sobre a necessidade de outros elementos associados à extensão do tempo, e, considerando a tímida tradição história que o Brasil tem com o tempo integral na escola (CAVALIERI, 2014), inclusive no EM, essas discussões se fazem pertinentes, sobretudo, quando afetam uma grande parcela de alunos que não podem permanecer mais tempo na escola. Pois são aqueles que estudam e trabalham, e que, inclusive, contribuem e/ou garantem as despesas de casa. Ao analisar esta particularidade, Batista (2017, p. 01) afirma que

[...] a oferta reduzida de educação integral em regiões vulneráveis pode ampliar as desigualdades. Embora seja positivo priorizar esses territórios na implementação das políticas públicas, o número de escolas que irá oferecer o novo modelo de ensino será muito reduzido, o que pode levar as populações vulneráveis, sobretudo os estudantes que precisam trabalhar, a evitarem esses estabelecimentos e a buscarem outras unidades vizinhas de tempo regular.

Ao desconsiderar esta parcela de estudantes, as mudanças no EM propõem uma redução nos direitos de aprendizagem e lesam a garantia de acesso aos jovens que necessitam estudar no período noturno, uma vez que a proposta não faz referência ao EM neste período, que, segundo dados do último Censo Escolar correspondem a 23,6% dos alunos. Na mesma linha, o Movimento em defesa do EM se manifesta: “A

compulsoriedade fere o direito de acesso à educação básica para mais dois milhões de jovens de 15 a 17 anos que estudam e trabalham ou só trabalham”.

Diante destas questões, tanto a defendida por Moll, que nos exige um olhar mais detalhado a ampliação do tempo, articulando novas ações e saberes, quanto a questão levantada por Batista, que vê na ampliação do tempo o não reconhecimento de muitos alunos que são trabalhadores, percebemos a necessidade de discussão sobre a questão, no mínimo, para garantir a qualidade e não negar o direito a educação.

No que compreende a organização curricular, as críticas também caminham na direção do cerceamento de direitos.

Apresentada pela Lei nº13415/2017, a organização curricular tem como princípio a divisão entre o conteúdo comum e os assuntos específicos. No primeiro caso, as disciplinas de língua portuguesa e matemática permanecem obrigatórias nos três anos do EM (sendo assegurado, todavia, o direito às comunidades indígenas, de aderirem ao ensino de línguas maternas). O inglês foi incluído nesta obrigatoriedade (já a partir do texto 6º ano do ensino fundamental), diferente do ensino de espanhol que passou a ser optativo. No segundo caso, é o que Lei chama de itinerários formativos, e estes poderão ser escolhidos pelo estudante, com o tempo dedicado ao aprofundamento acadêmico nas áreas eletivas ou em cursos técnicos, tendo como propostas: 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.

A Lei pontua elementos de autonomia, tanto para os estados e o Distrito Federal, que poderão organizar os seus currículos considerando a BNCC, e as demandas dos jovens, quanto para os estudantes que terão maiores chances de fazer suas escolhas e construir seu projeto de vida. Contudo, para Castilho (2017, p. 05), esses itinerários formativos não serão necessariamente escolhidos pelo estudante, uma vez que serão contemplados conforme as condições da escola em ofertá-los. “A premissa de escolha, especialmente em escolas públicas, portanto, é um engodo – uma ficção, que diante do déficit histórico e estrutural de recursos humanos nas escolas públicas, não é difícil prever o cenário.”

Com relação a esse déficit, citado pelo autor, a ideia da profissionalização, colocada como um destes itinerários, poderá resultar “em uma forma indiscriminada e igualmente precária de formação técnico-profissional acentuada pela privatização por meio de parcerias” (SILVA, 2016, p. 7). Concordando com a autora, acredita-se que, a partir desse inclinamento para as necessidades neoliberais, haverá um retrocesso aos capítulos já

vivenciados na educação brasileira, tanto com a publicação do Decreto nº 2.208/97, quanto com a política generalizada de formação técnica, nos tempos ditatoriais. Ambas políticas, tinham como características a profissionalização em massa e uma resposta às exigências mercadológicas, e ainda, ao garantirem o caráter de terminalidade dos estudos, tinham, através da oferta demasiada de formação de mão de obra, o interesse de afastar a grande massa do acesso ao ensino superior. (PINTO, 2002), (SAVIANI, 2016).

Seja a partir da escolha deste itinerário, optando pela formação profissional, ou de qualquer outro propósito, propedêutico, por exemplo, é fato e está destacada pelo Movimento em defesa do EM, que “a proposição de opções formativas em ênfases de escolha dos estudantes reforça a fragmentação e hierarquia do conhecimento escolar que as DCNEM lograram enfrentar”. Com essa crítica, fica claro perceber que a Lei descaracteriza o que este documento, em sua nova versão, preconiza: a formação integral do sujeito do EM. Para Saviani (2016), o simples fato de o aluno ter que optar por um dos itinerários, já é uma desconsideração com os pressupostos da educação integral.

De acordo com o autor, contrariando a formação integral, apresentam-se ainda, a retirada da obrigatoriedade do ensino de Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física, o que, para Silva (2016), é mais um aspecto da sonegação do direito ao conhecimento, o que compromete a formação anunciada e defendida pelas DCNEM. Contudo, segundo as orientações do MEC, o trabalho com estes campos aparecem como estudos e práticas e devem ser organizados pela BNCC, que será obrigatória e comum a todas as escolas e definirá as competências e conhecimentos essenciais que deverão ser oferecidos a todos os estudantes na parte comum (1.800 horas), abrangendo as 4 áreas do conhecimento.

No entanto, destacamos que, a organização curricular centrada na BNCC, como anunciada pelo MEC, é um processo que está (ainda) sendo elaborado, em quatro paredes, por uma comissão de especialistas, coordenada pela mesma pesquisadora que coordenou a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais nos anos de 1990 e que se estabelece, novamente, a ênfase num currículo por competências e habilidades. Seria, então, um movimento de retrocesso para a organização curricular do EM?

Em meio a esse cenário, as críticas caminham no sentido de defender a concepção de EM como parte da educação “de base”, etapa em que deve ser assegurada aos brasileiros e brasileiras uma formação comum. Para Castilho (2017, p. 07), a organização curricular assim proposta, com a

Diluição e diminuição das ciências que possuem uma rica fundamentação teórica construída ao longo da história, aprofundará ainda mais os problemas atinentes à formação básica dos jovens. Não menos impactante serão os danos epistemológicos e os prejuízos no processo de construção de conhecimentos.

Aliada a esta questão, as críticas evidenciam uma preocupação com influência desta alterações em todo o contexto educacional. Já que essas mudanças poderiam trazer precedentes para fortalecer o movimento da “Escola sem Partido”, dada ao amplo sentido político desta reforma para o EM (e para a educação como um todo), principalmente se considerarmos a privação do acesso ao conhecimento – marcada pelo “controle” das opções formativas. Priorizando, portanto, aquilo que faz sentido para a (atual) ideologia dominante, marcada pela competição, pelo individualismo e, conseqüentemente, pela exclusão – questões presentes no contexto histórico do EM brasileiro. (FRIGOTTO, 2017).

Conforme exposto, muitas são as questões que geram dúvidas e incertezas a respeito destas mudanças propostas e aprovadas para o EM brasileiro. Contudo, é importante registrar, que estas mesmas dúvidas e incertezas são responsáveis pelas manifestações e discussões a respeito destes acontecimentos – essenciais, na nossa visão.

Em defesa da mudança: uma das tentativas do governo

Diante das manifestações contrárias às ações que vem marcando estas últimas mudanças no EM brasileiro, uma série de medidas foi orquestrada pelo MEC, afim de garantir e legitimar o movimento.

Uma destas ações foi a execução de propagandas veiculadas nas emissoras de rádio e televisão, com um *slogan* que prometia efetivar, com credibilidade, as mudanças no EM: “Novo Ensino Médio, quem conhece aprova!”. A promessa difundida era de mostrar a aprovação e aceitação deste novo modelo por parte dos pais e alunos. Uma das propagandas, veiculada nacionalmente em horário nobre, tratava especificamente da reforma do EM e apontava algumas das características destas mudanças. Na cena, de aproximadamente dois minutos, aparece uma professora que indaga os alunos: “Vocês conhecem o novo EM?” Sem esperar por respostas, ela continua a falar e aborda o assunto referente ao novo formato, apontando alguns países que servem de exemplo para as mudanças no EM, como Finlândia, Portugal e Alemanha. Contudo, ao falar destes diferentes contextos, não são consideradas ou discutidas as principais características destes

países – sociais, econômicas ou políticas. De forma descontextualizada, são abordados os resultados positivos e o histórico favorável à prática do EM.

Continuando no tom defensivo que o slogan propõe, a professora aborda a questão curricular e afirma que esta mudança vai deixar o aprendizado muito mais estimulante e compatível com a necessidade dos jovens. Ela enfatiza a questão da flexibilidade, que, definida a partir BNCC, vai garantir o direito e a liberdade de escolha entre os itinerários formativos. Junto dessa apresentação, vem a promessa para a preparação para o mercado de trabalho, inclusive, com aulas teóricas e práticas. Por fim, enquanto aparece na tela o endereço eletrônico do MEC, a professora afirma o caráter democrático e convida todos a participarem com suas opiniões.

Num mesmo formato, outra propaganda estava circulando com a intensão de defender as mudanças no EM. Desta vez, o cenário dá destaque para um grupo de jovens que parece estar numa plateia e, individualmente, são projetados e afirmam seu desejo: “Eu escolho o que estudar? Então é claro que eu quero!” “Eu quero ser jornalista!” “O meu sonho é ser professora!” “E eu quero um curso técnico para já poder trabalhar!” Entre outros, esses são alguns dos argumentos utilizados com a finalidade de se mostrarem favorável às mudanças, projetando no novo modelo de EM uma plataforma para a profissionalização.

Contudo, o que mais chama a atenção, são os índices utilizados, no final destas propagandas, para consolidar a aceitação da proposta a nível nacional. Segundo pesquisa do Ibope, encomendada pelo governo em resposta às críticas sobre a MP nº 746/2016 e as modificações do novo EM, 72% dos brasileiros ouvidos aprovaram as alterações. Cabe ressaltar, que essa pesquisa, realizada no final de 2016, contou com a participação de 1200 brasileiros em todo o território nacional. A pergunta feita aos participantes da amostragem era: "O senhor é a favor ou contra a reformulação do EM que, em linhas gerais, propõe ampliação do número de escolas de ensino médio em tempo integral, permite que o aluno escolha entre o ensino regular e o profissionalizante, define as matérias que são obrigatórias, entre outras ações?"

Como se vê, a questão utilizada como norteadora para a pesquisa, apresentou, apenas, algumas das características deste novo EM, escondendo, portanto, uma discussão mais ampla e complexa a respeito desta proposta. Qual pais não gostaria de ter mais escolas disponíveis, de ver seus filhos mais tempo na escola, sobretudo, quando se trata de um público jovem, vulnerável “aos perigos” encontrados fora da Escola? Os argumentos

rasos, utilizados e defendidos pelo MEC, tanto na formulação da pergunta norteadora da pesquisa, quanto na elaboração da propaganda, contribuem para uma ilusão de que a salvação para o ensino são as mudanças propostas. A ilusão continua quando é utilizado como exemplo, a realidade de outros países que tem histórico de sucesso no EM. Algumas das principais variáveis são desconsideradas, como as questões culturais, sociais e econômicas – que interferem e contribuem para a organização da educação de um país.

Com estas características, é fato que a veiculação desta propaganda causou uma série de discussões, seja por conta do seu *slogan*, seja por conta do seu conteúdo, mas principalmente, por conta do cenário em que estava sendo divulgada: em meio a muitas discussões entre especialistas, pais e alunos e comunidade em geral que discordavam da situação e que tiveram suas opiniões desconsideradas, e foram ignorados pelas medidas impositivas tomadas pelo novo governo.

Por fim questionamos: porque os alunos e profissionais da educação não foram convidados ao debate, já que foram eles os protagonistas, que anunciaram, por algum tempo, seja a partir dos índices, seja a partir do insucesso, a fraqueza do atual EM brasileiro? E a parcela de especialistas que compõem a comunidade acadêmica, suas opiniões foram, de fato, ouvidas? Por que as contrariedades não foram consideradas? A quem, de fato, interessa essa discussão e esses resultados?

Considerações finais

O EM é, ainda, um desafio em relação a garantia do acesso, permanência e da qualidade para todos os jovens e também para aqueles que não tiveram acesso no tempo definido como mais apropriado. Embora a Emenda constitucional nº 59/2009 tenha legitimado a garantia à todos os alunos, desde os 4 aos 17 anos, que devem estar matriculados, os números mostram que milhares de jovens de 15 aos 17 anos estão fora da escola ou, ainda, retidos no ensino fundamental. Esse desafio também é reconhecido no atual Plano Nacional de Educação (2014-2024), que propõe 85% da matrícula líquida nesta etapa.

As ações realizadas para o EM, seja através de programas e ações governamentais, embora não tenham sido suficientes para modificar a estrutura do EM brasileiro, estavam caminhando para o EM fosse, finalmente, compreendido como parte final da Educação Básica, tendo como base as DCNEM.

Contudo, as ações realizadas nestes últimos meses, referentes especificamente ao EM, são consideradas um retrocesso. Os participantes do FNE, antes de se destituírem oficialmente da função, lançaram a seguinte nota: “O governo erra no método e no processo, restritivos e impeditivos do debate e do encaminhamento adequado sobre a matéria nas redes e sistemas de educação e, também, erra no conteúdo e suas repercussões no país”.

Concordamos com esta declaração, no mínimo por três razões: a primeira diz respeito a estruturação e o novo formato desse EM proposto e, a segunda, refere-se ao método utilizado para que estas mudanças fossem efetivadas. A terceira, de igual ou maior importância – já que falamos de uma nação democrática, refere-se à anulação das opiniões e posicionamentos de intelectuais, entidades, movimentos etc, que dedicam-se, há algum tempo, a investigar/analisar/contribuir/efetivar uma educação de qualidade na última etapa da educação básica.

As razões que nos fazem acreditar que esse projeto desenvolvido às costas da democracia, pouco contribuirá para a mudança efetiva no EM, ao menos para a grande população de jovens que, muito provavelmente não seguirá seus estudos, pautam-se, também, nas características já vivenciadas quando a função propedêutica e a função profissionalizante estabeleceram dois mundos de oportunidades educacionais distintos para os jovens. O qual foi, por muito tempo, alvo de críticas e combate, mas agora, a partir deste novo projeto, ganha espaço e força.

Contudo, cabe reforçar, que nossa crítica às mudanças do atual EM não significa aceitação ou conformismo com a situação da educação brasileira. Reconhecemos a necessidade de reorganização desta etapa frágil, marcada por baixos e persistentes índices. Mas reconhecemos, sobretudo, a necessidade de um projeto que descontinue a segregação e o massacre da grande maioria que vem sendo, historicamente, tolhida do direito de uma educação de qualidade, já que a histórica desigualdade social e o projeto de sociedade excludente é uma das nossas características enquanto país.

Por fim, negamos, mais uma vez, a mensagem defendida em horário nobre e lançamos, em nome de tanta vozes, silenciadas ou não, a possibilidade de um novo *slogan*: “Novo Ensino Médio: quem conhece, não aprova.”

AGRADECIMENTOS: À FAPESC. À CAPES.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, H. S. **A implementação e a operacionalização do programa ensino médio inovador em três escolas da rede estadual de ensino de Manaus.** 2015. 142f. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública.
- BRASIL. **Lei nº 13415**, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 03 fev. 2018.
- BRASIL. Fórum Nacional de Educação. **45ª Nota Pública Sobre a Medida Provisória relativa ao ensino médio.** Disponível em: <<http://contee.org.br/contee/index.php/2016/09/fne-divulga-nota-contr-a-mp-do-ensino-medio/>>. Acesso em: 13 fev. 2017.
- BRANDÃO, C. F. O Ensino Médio no contexto do Plano Nacional de Educação: o que ainda precisa ser feito. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 31, n. 84, p. 195-208, maio-ago. 2011.
- CASTILHO, D. **Reforma do Ensino Médio: desmonte na educação e inércia do enfrentamento retórico.** Disponível em: <<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2017/02/reforma-do-ensino-medio-desmonte-educacao-inercia.html>>. Acesso em: 12 maio 2017.
- CAVALIERI, A. M. Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de estado? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1205-1222, out./dez., 2014.
- FERREIRA, S. R. **Financiamento da educação como indutor de política curricular: análise a partir da implantação do programa ensino médio inovador no Paraná.** 2015. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação.) – Universidade Federal do Paraná, Faculdade de Educação, Curitiba, 2015.
- FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out./dez., 2014.
- FRIGOTTO, G. **A reforma do Ensino Médio do (des)governo Temer.** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra>>. Acesso em: 30 jan. 2018.
- GRIKE, F. **Concepções de interdisciplinaridade: o programa ensino médio inovador.** 2016. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação.) – Universidade Federal do Paraná, Faculdade de Educação.
- MONTEIRO, J. de S.; SILVA, D. P. da. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. **Ensino & Pesquisa**, v. 19, n.3, p. 19-28, set./dez. 2015.

MOLL, J. O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez.

ORTIZ, R. **Mundialização: saberes e crenças**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.

PACHECO, J. A. **Discursos e Lugares das competências em contextos de educação e formação**. Porto: Editora Porto, 2011.

PINTO, J. M. de R. O Ensino Médio. *In*: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Org.). **Organização do Ensino no Brasil**. 1 ed. São Paulo: Xamã, 2002.p 51-76.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação de São Paulo. **Nota em favor ao novo projeto de Ensino Médio**.

SANTOS, R. R. dos. **Breve histórico do Ensino Médio no Brasil**. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/breve_historico_do_ensino_medio_no_brasil.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2018.

SAVIANI, D. **Palestra: a última do "Ensino Médio"**. Evento: Contrarreformas Neoliberais e os caminhos da Esquerda. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TnqnRq21Iuc>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

SILVA, M. R. Políticas educacionais para o Ensino Médio e sua gestão no Brasil contemporâneo. Entrevista. **Dialogia**, São Paulo, n. 23, p. 17-29, jan./jun. 2016.

SILVA, M. R.; KRAWCZYK, N. Pesquisadoras “conversam” com PL 6.840 de reforma do Ensino Médio. **Carta Capital na Escola**. Opinião. Edição de 21 de julho de 2015.

ZOTTI, S. A. Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos 1980. **Quaestio. Revista de Estudos da Educação**. Ano 4, n° 02, novembro de 2009.

Como referenciar este artigo

CORRÊA, Shirlei de Souza.; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. “Novo Ensino Médio: quem conhece aprova!” Aprova? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 2, p. 604-622, abr./jun., 2018. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v13.n2.2018.11469

Submetido em: 05/02/2018

Aprovado em: 15/04/2018