



A REVOGAÇÃO DO “NOVO ENSINO MÉDIO”: POR QUE NÃO É TÃO NOVO ASSIM?

Ronny Machado de Moraes

Gabriela Machado Silva

(UFMS)

Resumo: Este trabalho se baseia em uma pesquisa qualitativa que buscou analisar o ensino médio ao longo de sua história e a influência das principais reformas educacionais na formação de conceitos pelos estudantes. É importante destacar que as reformas educacionais não são um fenômeno recente, sendo que já ocorreram diversas mudanças ao longo dos anos, cada uma com suas particularidades e impactos na educação. A análise se concentra em um momento específico, que foi a contrarreforma do ensino médio, e destaca a necessidade de sua revogação. É importante lembrar que essa não é a primeira vez que a proposta é implementada e que os resultados anteriores já apontavam para uma formação precária dos estudantes e um esvaziamento de conteúdo e conceitos. Além disso, é importante ressaltar que a qualidade do ensino está diretamente relacionada à formação de conceitos científicos sólidos, que permitam aos estudantes compreender e interpretar a realidade que os cerca. Uma formação inadequada nesse sentido pode levar a uma compreensão superficial e equivocada dos conceitos científicos, prejudicando a formação integral do estudante. Sendo assim, entendemos ser importante destacar que a educação se dá como um processo em constante transformação e que a análise crítica das reformas educacionais é fundamental para garantir uma formação adequada e integral dos estudantes. Dessa maneira, concluímos que é necessário que a sociedade como um todo esteja comprometida e engajada nesse processo, buscando sempre o aprimoramento da educação e a formação de cidadãos críticos, conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Palavras-chave: Ensino Médio; adolescência; revogação; conceitos científicos.

Introdução

No Brasil, a educação secundária recebe o nome de ensino médio; é a derradeira etapa da educação básica. O ensino médio compõe o percurso que concentra o maior número de estudantes que se encontram na fase da adolescência propriamente dita. O trajeto entre a primeira e a terceira série do ensino médio é estimado entre os 15 e os 17 anos de idade. Essa trajetória é bastante sinuosa, com altas taxas de evasão, retenção e abandono.



A hipótese que nos guia é que o ensino médio atual apresenta claramente uma dualidade que se distingue pela oferta de duas modalidades de ensino e pela segmentação e diferenciação dos processos educativos que tratam as diferentes classes sociais de forma desigual. No atual contexto, a intenção é aprofundar tal dualidade, por isso defendemos que compreender a sua história é uma forma de entender as mudanças do ensino secundário na atualidade e propor alternativas de mudanças.

Conforme Kuenzer (2017, p. 338), a dualidade adquire diversas formas, oriundas do regime de acumulação flexível, como a ideia de aprendizagem flexível, cuja lógica se baseia na distribuição desigual do conhecimento e a formação de profissionais flexíveis, que acompanhem as mudanças advindas da dinamicidade da produção científico-tecnológica da contemporaneidade. Esse regime, ao aprofundar as diferenças de classe social, tem exacerbado a dualidade estrutural, a ponto de refletir sobre a escola e a formação dos estudantes, principalmente no nível do ensino médio.

Entendemos que a escola é o lugar privilegiado para a aquisição do saber elaborado historicamente pela humanidade. Isso implica que esse saber seja socializado de forma igualitária entre as classes sociais, o que se opõe veementemente aos direcionamentos posicionados em termos econômicos e políticos. A apropriação dos conceitos científicos é uma das condições fundamentais para que o sujeito faça frente às questões de classe social. Neste texto, abordamos a aquisição de conceitos científicos como instrumento para a compreensão da realidade e a construção de personalidade dos sujeitos. Com isso, propomos resistência às investidas das ideias hegemônicas da classe dominante e alternativas a essa desigualdade, o que demanda a autoconsciência que se produz na compreensão dialética da realidade.

O nosso foco é elencar os principais marcos regulatórios e normativos da educação secundária no Brasil, inclusive no âmbito da educação geral, nos termos das principais leis e das ideias pedagógicas da época em que foram propostas, revelando, sempre que possível, o ambiente sociopolítico em que foram aprovadas, com a finalidade de demonstrar a relação entre o ensino secundário e as novas formas de organização do capital. Desse modo, sustentar a ideia da necessidade de sua revogação, conforme os argumentos que serão apresentados.



De acordo com Batista e Lima (2011, p. 36), o ensino secundário passou a existir efetivamente em 1942, com a reforma da educação conhecida como Reforma Capanema, a partir do Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, que foi a lei orgânica do ensino secundário. Essa reforma deu-se no período de 1934 a 1945, quando o ministro Gustavo Capanema esteve à frente do Ministério da Educação.

O Brasil vivia, à época, sob a ditadura do então presidente Getúlio Vargas (1930-1945), período que ficou conhecido como a Era Vargas. A reforma introduziu mudanças no ensino secundário, que passou a ser oferecido em dois ciclos. O primeiro era formado pelo ginásial, com duração de quatro anos; o segundo, o colegial, pelo clássico ou científico, com duração de três anos.

A chamada ‘Reforma Capanema’ significou, portanto, um marco na criação do ensino médio, ou secundário de segundo ciclo, conforme ficou conhecido. Segundo Kuenzer (1991, p. 7), a reforma promoveu a unificação dos já existentes cursos complementares de preparação para ingresso no curso superior (pré-jurídico, pré-técnico e pré-politécnico), em um único curso chamado de Colegial, com duração de três anos. No entanto, a dualidade persistiu e continuou com a criação e o aperfeiçoamento de uma ‘rede’ de escolas de formação técnica específica, hoje conhecida como sistema S.

A reforma também igualou os cursos técnicos existentes (normal, agrotécnico, comercial técnico, industrial técnico) no mesmo nível do Colegial. Além disso, essa adequação deu-se devido a uma “demanda bem definida da divisão social e técnica do trabalho organizado e gerido pelo paradigma taylorista/fordista como resposta ao crescente desenvolvimento industrial” e se complementou com a criação do já citado sistema S. No mesmo período, foram criadas as Escolas Técnicas Federais.

De acordo com Saviani (2004), “a regulamentação do ensino ia sendo feita conforme as urgências definidas pelos grupos que assumiam o controle político do país”. Enquanto as reformas de Francisco Campos se dirigiram ao ensino superior, secundário e comercial, as de Capanema se voltavam às leis orgânicas, a começar pelo ensino industrial, depois o secundário e atingindo, na sequência, os ensinos comercial, normal, primário e agrícola.



Finalmente, chegamos ao que consideramos a terceira grande reforma do período. Kuenzer (2007, p. 14) expõe que “[...] apenas em 1961 é aprovado o decreto Lei nº 4.024 que foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”. Pela primeira vez apareceu, na legislação, a articulação completa entre os níveis fundamental, médio e profissional, até então separados. Com essa unificação, os cursos oferecidos pelo SENAI e SENAC puderam se equivaler aos níveis fundamental (1º grau) e técnico (2º grau). Com a lei, também houve certa flexibilização dos currículos, sendo facultadas às escolas seguir os currículos rigidamente padronizados.

Por fim, ressaltamos que tal divisão ainda permanece sobre bases muito semelhantes ao período já mencionado. Atualmente persiste essa diferenciação entre o ensino oferecido pelas escolas privadas, com ensino propedêutico, frequentadas pelas classes médias e as públicas, voltadas ao mercado de trabalho, majoritariamente frequentadas pelos trabalhadores mais pobres.

Ensino Médio: da profissionalização compulsória à voluntária (1971-2001)

Após o Golpe Militar ocorrido em abril de 1964, foi proposta e aprovada uma nova reforma do ensino, atingindo de maneira especial o ensino secundário. Essa reforma veio com a Lei nº 5.692/71, que objetivava promover a adequação da legislação às novas exigências. Analisamos, aqui, dois importantes documentos decorrentes dessa, os pareceres nº 45/72 e 76/75, ambos relacionados à profissionalização. A justificativa para tal reforma era de que o país, em ‘pleno crescimento’, necessitava de mão de obra especializada para atuar no mercado de trabalho. O Brasil vivia um período do chamado ‘nacional desenvolvimentismo’ e do ‘milagre econômico’. Com o aporte de dinheiro externo, grandes obras estavam sendo erigidas. O período do regime militar permaneceu de 1968 até 1985.

Uma das mais substanciais mudanças foi a separação em ensino de 1º grau, com duração de oito anos e ensino de 2º grau, com duração de três anos, que passou a ser chamado de ensino médio. O ensino de segundo grau, quer proporcionado pelas escolas públicas ou privadas, deveria habilitar para o trabalho. Essa alteração foi alardeada pela propaganda da época como necessária ao desenvolvimento do país. Os alunos poderiam escolher parte das disciplinas que



quisessem cursar. É possível fazer um elo entre a proposta implementada no período de ditadura militar e a atual mudança no ensino médio, conforme veremos a seguir.

A proposta inicial era oferecer mais de 100 habilitações, para que os alunos fizessem a sua escolha. Batista e Lima (2011, p. 39) mencionam que o Parecer nº 45/72 chegou a apresentar uma listagem de 52 habilitações plenas (nível técnico) e 78 habilitações parciais (nível auxiliar), totalizando um número de 130 possíveis cursos. A fim de realizar a suposta integração entre teoria e prática, o parecer também preconizava um estágio “como momento posterior ao processo de aprendizagem, e descolado deste, em que a síntese far-se-ia automaticamente”. E assim, no final do curso, os alunos receberiam uma habilitação de caráter profissional. Para as autoras, a incorporação da categoria trabalho se fez pela lógica idealista, uma vez que o documento ressalta que a “preparação para a vida” deve ser construída sobre valores “espirituais” e “morais” e justifica “que tendo em vista que o mundo contemporâneo, caracterizado pelo avanço científico e tecnológico, estaria levado à materialização do homem”: observamos aí uma posição de ordem essencialmente moral.

No entanto, para Ciavatta (2011, p. 170), a ditadura criou um novo ‘álibi’ para desviar os jovens do ensino superior e ideologizar a divisão social de classes com a formação profissional. Como mecanismos de ‘driblar’ essa intenção, as escolas particulares introduziram as disciplinas ditas ‘instrumentais’ e continuaram a preparar os seus estudantes para o ensino superior.

Para sintetizar os principais motivos que levaram à não implementação da Lei 5.692/71, no tocante ao ensino médio, recorreremos novamente às autoras que, em linhas gerais, identificam: a contradição entre a forma da lei, o discurso ideológico e a proposta pedagógica; a inadequação da proposta às exigências do mercado de trabalho daquele período; e a ausência das condições materiais necessárias à implementação das mudanças (*ibid.*).

Diante da situação caótica em que se encontrava o ensino de segundo grau, houve uma ‘nova’ alteração na lei de Diretrizes e Bases da Educação, com a edição do parecer nº 76/75. O documento trazia outro conceito, o da formação profissionalizante básica, de caráter interinstitucional e geral que, mediando o 1º e 3º graus, levaria o jovem a adquirir, na escola, os amplos princípios de formação profissional que seriam complementados na universidade ou



no exercício da atividade profissional. Em decorrência da situação, o que o referido parecer concretamente fez, ao permitir a coexistência de todas as ofertas possíveis de ensino secundário e habilitações, foi mesmo acomodar a lei à realidade que já vigorava, de tal modo “que tudo permanecesse como antes de 1971”. Para Saviani (2008, p. 43), a Lei 5692/71 de tão flexível que era até “**poderia até ser revogada sem ser revogada**” (grifo nosso).

Desse modo, a antiga dualidade ressurgiu na legislação com toda a energia. De um lado, um ensino propedêutico voltado à preparação para o ingresso em cursos superiores e, do outro, as habilitações plenas, como meios de acesso ao mundo do trabalho. Para as autoras (ibid.), essa realidade não beneficiou os trabalhadores e seus filhos. O caráter formalista e academicista que caracterizou esse nível de ensino acabou por fragilizar ainda mais a educação profissionalizante, que passou a oferecer um ensino de baixa qualidade, inviabilizando aos seus destinatários a inclusão nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais.

Decorridos dez anos da promulgação da Lei nº 5.692/71, e como a promessa da lei não havia sido cumprida, houve muito descontentamento e críticas por parte dos estudiosos da educação. No ano de 1982, o congresso aprovou a Lei nº 7.044, impondo uma ‘nova’ reforma no Ensino Secundário. A principal mudança foi em relação à profissionalização compulsória, preconizada pela lei anterior, que deixou de ser obrigatória. Em 1988, foi promulgada a constituição denominada ‘Constituição Cidadã’. Acompanhando o processo de redemocratização, o Artigo nº 208 estabelece que é dever do Estado a educação em todos os níveis, segurando a “[...] progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio e o acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.

Entendemos que apesar do avanço proposto no texto constitucional que assegurava um Estado fortemente comprometido com as políticas sociais e educacionais, “ao estilo do Estado de bem-estar social, típico da etapa de desenvolvimento taylorista/fordista, este mesmo modelo já se tornava anacrônico em fase da globalização da economia e da reestruturação produtiva”. O que havia era um antagonismo entre o que propunha a lei e as novas formas de organização dos modos de produção.



Posteriormente, em 1996, foi aprovada outra Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, que ficou conhecida como a Lei ‘Darcy Ribeiro’. Foi a terceira LDB (as anteriores, já discutidas neste texto, foram a 4.024/61 e a 5.692/71). Esta última LDB determinou outra identidade ao ensino médio, passando a compreendê-lo como “uma etapa de consolidação da educação básica, de aprimoramento do educando como pessoa humana, de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental para continuar aprendendo e de preparação básica para o trabalho e a cidadania”.

Consideramos que uma das mais marcantes modificações no ensino médio do período concretizou-se com a resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM. O documento trata dos princípios e fundamentos da organização curricular, das competências básicas a serem desenvolvidas, dos conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos do ensino médio. À mesma época, também foram produzidos os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM/99 que, assim como as DCNEM/95, têm por finalidade listar os princípios relativos à estruturação do currículo, como a interdisciplinaridade, a contextualização e o currículo por competências, tais documentos, trazem propostas para a adequação da educação de nível médio às mudanças no setor produtivo e a preparação dos jovens para a flexibilização das relações de trabalho baseadas em um saber mínimo.

A lei 9.394/96 foi a vencedora de uma disputa entre duas vertentes no parlamento brasileiro: de um lado, o grupo de parlamentares ligados ao pensamento da esquerda, defendendo um estado ampliado, para quem a educação deveria ser controlada por mecanismos de controle social; o outro grupo defendia o poder de regulação e organização centrado no estado. O segundo grupo conseguiu impor a maior parte de suas propostas, prevalecendo os ideais neoliberais.

Ferreira (2017, p. 298) relata que, mesmo com os avanços provenientes da letra da lei, que propunha a articulação do ensino médio com a preparação para o trabalho, no decreto Lei 2.208/97, editado ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), a junção foi novamente proibida, e o ensino médio voltou a assumir o caráter propedêutico e de dualidade. Isso, ainda segundo a autora, “[...] aprofundou ainda mais a crise de identidade do ensino



médio”, mas, nomeadamente “forçou os alunos das classes populares, geralmente trabalhadores, a ficarem mais tempo em escolas estruturalmente precárias, tanto física quanto pedagogicamente”.

A mais importante constatação é de que essa ‘nova’ reforma nada teve de novo. Foi uma repetição das propostas da Era Vargas, quando as ideias do escolanovismo dominaram a cena educacional. Para Saviani (2004, p. 8), esse terceiro período pedagógico produtivista da educação foi baseado na ideia do capital humano.

O Ensino Médio e o projeto de desenvolvimento nacional-popular (2003-2016)

Objetivando a uma melhor compreensão das principais reformas no ensino médio deste início de século XXI, é necessário evidenciar as principais mudanças no campo da política. Frigotto e Ciavatta (2003, p. 121) narram que, diante das disputas políticas em relação aos projetos de desenvolvimento para o Brasil desde o final do período de ditadura militar, no ano de 2002, venceu o **projeto de desenvolvimento nacional-popular**, com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2011), depois de quatro disputas.

Segundo Ferreti e Silva (2017, p. 123) as forças políticas que elegeram esse projeto estavam organizadas “num arco de alianças de matiz ideológicas ecléticas”, com representantes das três tendências de desenvolvimento: liberal e/ou neoliberal, nacional desenvolvimentismo ou desenvolvimentismo conservador, e o desenvolvimento econômico nacional e popular. O governo iniciou comprometido em congregar os interesses dos diversos grupos que garantiram a sua eleição. Ele obteve sucesso e conseguiu governar o país por dois mandatos, além de eleger e reeleger a sua sucessora, Dilma Vana Rousseff, a primeira mulher a governar o país. Ela foi reeleita para um segundo mandato, mas não conseguiu terminar devido a um processo de *impeachment*. O processo ocorreu de maneira conturbada e repleta de dúvidas sobre a sua legitimidade, o que o levou a ser chamado de golpe midiático-parlamentar. O vice, que contraditoriamente pertencia ao PMDB, partido que congrega distintos matizes ideológicos ligados à direita, dominava majoritariamente o congresso e articulou sistematicamente para que se desse o afastamento da presidente. As repercussões desse movimento levaram à presidência um político com ideais ligados ao pensamento liberal de direita.



Nesse período, houve importantes mudanças no campo educacional no Brasil, especialmente no ensino médio. De acordo com Ferrete e Silva (2017, p. 391) “no campo educacional, particularmente no que se refere ao ensino médio e à educação profissional, foram traçadas políticas que se encaminharam em direção muito diversa daquela posta em prática por seu antecessor”. Essas mudanças, segundo a autora, se deram “tanto no que diz respeito a postura teórico-epistemológica que serviu de base da política, quanto no seu desdobramento em termos de articulação entre ensino médio e a educação profissional”.

Para os autores citados, as principais diferenças foram as mudanças a partir da nova “DCNEM — Parecer CNE/Câmara de Educação Básica, (CEB) 05/2011 e Resolução nº CNE/CEB 02/2012 que teve como proposição principal a integração curricular em torno do eixo ciência, cultura, trabalho e tecnologia, e possuem como fundamento o princípio educativo do trabalho”, ancoradas em bases teóricas muito diferentes das anteriores. Sobre a relação entre ensino médio e trabalho, a mudança diz respeito à “formação que leve à compreensão crítica do trabalho e da sociedade” (FERRETE; SILVA, 2017).

Uma das principais alterações que, a nosso ver, poderia significar um avanço nas políticas do ensino médio, mas que não chegou a ser implementada, foi o projeto de Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil, instituído pela Portaria nº. 1189/07 e pela Portaria nº. 386/08. Pelo projeto, seria criado o Programa Ensino Médio Nacional, como resultado das ações derivadas do Plano Nacional de Educação – PNE. O programa estava comprometido com as metas e objetivos do Plano Nacional de Educação – PNE. Consideramos o projeto inovador, porque propunha uma nova concepção do ensino médio, sob uma perspectiva abrangente de formação integral e estruturado na ciência, cultura e trabalho. Além da expansão do ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio, o programa propunha a expansão mais ampla do ensino médio de formação integral. A proposta, entretanto, não foi implementada pelo governo de Rousseff.

Destacamos também a edificação dos dois Planos Nacionais de Educação – PNE. O primeiro, instituído através da Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, foi elaborado em 1996, no governo Fernando Henrique Cardoso e vigorou de 2001 a 2010. Sua elaboração ocorreu em decorrência da Conferência Nacional de Educação – CONAE. O segundo, instituído através da



Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, ainda está em vigor. O PNE apresenta um plano de diretrizes e metas para a educação básica e superior.

O primeiro PNE constava de um ‘ambicioso’ plano de 20 objetivos e metas. Nossa análise tem como foco a oferta e as questões pedagógicas específicas que, no em nosso entendimento, estão relacionados à problemática deste estudo. Para Brandão (2011, p. 203), decorridos dez anos do PNE, a situação do ensino médio é pouco animadora. Essa universalização deve vir acompanhada de ações que conduzam à redução significativa do abandono, repetência e da distorção da idade série. Outro ponto diz respeito à proposição de novos modelos de organização didática, pedagógica e metodológica, sem que se caia novamente na dualidade.

Para Kuenzer (2010, p. 852), devido a uma avaliação consistente do PNE (2001-2010), por conta da inexistência de indicadores para acompanhar as metas e objetivos propostos para o decênio e da não explicitação dos mecanismos de financiamento, o atual PNE acabou se tornando um ‘rol’ de boas intenções, conforme já discutido.

Outra mudança relevante foi a implantação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC (KUENZER, 2010, p. 499): “[...] diferentemente do PNE, que surgiu da CONAE, o PRONATEC apareceu como política de governo implantada em 2011 que fomentou a destinação de recursos públicos às entidades privadas”. O programa foi criado através da Lei nº 12.513/11 e, conforme os autores, um dos seus problemas foi que “fomentou a destinação de recursos públicos às entidades privadas” e passou a “suprir as demandas do mercado de trabalho”.

Até 2015, a maior parte da oferta de vagas do PRONATEC remetia-se à dualidade no processo formativo, ou seja, mais vagas eram destinadas à EPT desvinculadas da elevação da escolaridade. Pensamos que os pontos negativos ofuscaram algumas iniciativas, como (*ibid.*) “a expansão da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, que visa à implantação dos institutos federais no país” e a criação do “Programa Brasil Profissionalizado, que objetiva a ampliação da oferta e o fortalecimento da educação profissional integrada ao ensino médio nas redes estaduais”. Essas movimentações na política do ensino médio e na educação profissional têm impacto na educação geral e na formação dos adolescentes, porque traçam determinados



perfis de formação, resultando no que hoje se tornou esse nível de ensino. Consideramos que o projeto não foi adiante devido às disputas políticas e ideológicas que, naquele momento, já estavam em curso, o que resultou na tomada do poder por um grupo ideológico rival.

A ‘surpresa’ da contrarreforma do Ensino Médio

No âmbito da política, em maio de 2016, o então vice-presidente da república Michel Temer assumiu a presidência após o afastamento de Dilma Roussef. No âmbito da educação, houve a chamada contrarreforma do ensino médio. Reputamos como oportuno o termo contrarreforma, pois, segundo afirmamos, já havia um projeto que visava a reestruturar o ensino médio. Soma-se a isso o fato de a proposta ter sido introduzida de maneira autoritária, com a edição da Medida Provisória 746/16. Segundo Kuenzer (2017, p. 333), a proposta atendeu aos interesses do setor privado e do Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED) e “culmina com a promulgação da Lei 13.415/17, que estabelece as novas diretrizes e bases para o ensino médio, nos termos dispostos pela referida Medida Provisória”, tendo sido incorporada à LDB nº 9.394/96.

Tecemos, aqui, algumas considerações acerca das justificativas dos defensores da contrarreforma. A primeira é que a proposta está baseada em levantamentos em larga escala, notadamente quantitativos, com ênfase em aspectos meritocráticos e de responsabilização; a segunda é que a proposta se atém especificamente ao currículo, deixando de lado aspectos de ordem material, como a estrutura física, laboratórios, quadras de esporte, transporte, contratação de professores, programas de formação continuada, etc.

Kuenzer (2017, p. 334) avalia que as mudanças “[...] podem ser agrupadas em dois eixos: carga horária e organização curricular”. Em relação à carga horária, a lei determina a ampliação progressiva para 1.400 horas, devendo os sistemas de ensino atingir 1.000 horas em, no máximo, cinco anos. Com essa ampliação, no próximo quinquênio, mantidos os 200 dias letivos, a carga horária diária será de cinco horas, até atingir progressivamente sete horas diárias, ou seja, período integral. Outro fato, é que a lei estabelece a carga horária máxima, mas não a mínima.



No que tange à organização curricular, a proposta cria os itinerários de estudo, com cinco possibilidades de percursos curriculares diferenciados, ‘à escolha’ dos estudantes: (1) linguagens e suas tecnologias; (2) matemáticas e suas tecnologias; (3) ciências da natureza e suas tecnologias; (4) ciências humanas e sociais aplicadas; e (5) formação técnica e profissional.

À época, a ideia é que esses percursos (itinerários formativos) seriam organizados por meio de diferentes arranjos curriculares, podendo ou não estar integrados à formação comum, levando-se em conta o contexto local e as possibilidades dos sistemas de ensino.

A autora levanta alguns problemas em relação à dinâmica de formação, dentre elas o enrijecimento da formação, uma vez que os itinerários de ensino serão definidos pelos sistemas de ensino, conforme as suas condições de recursos, restringindo-se a possibilidade de escolha do estudante. Ou seja, uma coisa é o discurso; outra coisa, a prática. O estudante pode cursar mais de um itinerário, desde que haja vaga, e dependendo de seleção. Com isso, a possibilidade de sucesso está restrita a processos seletivos, o que pode levar à proliferação de cursos preparatórios. Além disso, é no tocante à certificação das competências, que podem ser comprovadas através de demonstração prática, por experiências em trabalhos supervisionados ou adquiridas fora do ambiente escolar, o que permite reconhecer os conhecimentos tácitos do estudante. Para ela, essa forma de organizar atende ao princípio da flexibilização e promove a secundarização do conhecimento teórico. Sendo assim, a flexibilização atinge os docentes, principalmente os das áreas da educação técnica e profissional, que podem ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou à sua experiência profissional, desde que comprovado o seu notório saber, privilegiando o saber fazer. O que se pretende demonstrar, com as várias mudanças no ensino médio, é que as políticas formuladas e implementadas influenciaram naquilo que se espera desse nível de ensino.

Concordamos com Kuenzer (2017), que avalia que o ensino médio “[...] desde 1930 assumiu uma forma específica de dualidade que se distingue pela oferta de diversas modalidades e pela segmentação e diferenciação dos processos educativos que tratam as diferentes classes sociais de forma desigual”. Constatamos que essa forma de organização está ligada aos projetos políticos de cada momento histórico e possui relação com os aspectos econômicos de subordinação do Brasil ao desenvolvimento dos países imperialistas.



Considerações finais

Analisando com cuidado o quadro das principais alterações, resumimos o período em três momentos. Em 1942, com a reforma Capanema, o ensino secundário foi organizado com a finalidade de atender às elites da época. Para os trabalhadores foram disponibilizados, através das leis orgânicas, os cursos profissionalizantes. Em 1961, houve o reconhecimento da integração entre o ensino profissional e o ensino regular de segundo ciclo (secundário). Entretanto, a dualidade permaneceu porque continuaram a existir dois ramos distintos de ensino. Em 1971, foi estabelecida a profissionalização compulsória no ensino de segundo grau. Em tese, todos passaram a ter a mesma trajetória nas escolas, mas isso, na prática, não aconteceu.

Com a reforma de 1996, veio o anúncio da junção da formação do ensino médio e a formação para o trabalho, o que foi abortado imediatamente, fazendo com que o nível se tornasse essencialmente propedêutico. Como observamos, em determinados momentos houve resistências e tentativas de romper com a lógica dualista; no entanto, ela ainda persiste.

Assim sendo, a contrarreforma do ensino médio apontado como um “novo ensino médio”, com o objetivo de resolver problemas, como: alta evasão, abandono, retenção e enciclopedismo, é na verdade a repetição de uma fórmula que já foi testada e reprovada. O “novo” ensino médio não está estruturado numa perspectiva de uma formação omnilateral, que visa o desenvolvimento integral do estudante, pelo contrário, está voltado a uma formação dualística, no sentido de haver a separação entre uma formação de conteúdos clássicos e contemporâneos e, portanto, esvaziado de conteúdo. Conteúdos esses que são essenciais para a formação de um psiquismo mais complexo.

Por fim, é importante destacar que a educação é um processo em constante transformação e que a análise crítica das reformas educacionais é fundamental para garantir uma formação adequada e integral dos estudantes. É preciso que a sociedade como um todo esteja engajada nesse processo, buscando sempre o aprimoramento da educação e a formação de cidadãos críticos, conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.



Referências

- BATISTA, U. A. D.; LIMA, M. F. Considerações sobre a trajetória histórica da formação profissional no Brasil de 1940 a 1990. **Emancipação**, Ponta Grossa, 11(1): 35-47, 2011.
- BRANDÃO, C. F. O ensino médio no contexto do plano nacional de educação: o que ainda precisa ser feito. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 185 31, n. 84, p. 195-208, maio-ago. 2011.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República.
- CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.
- FERREIRA, E. B. A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 293- 308, abr.-jun., 2017.
- FERRETE, C. J.; SILVA, M. R. Reforma o ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputa por hegemonia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr.-jun., 2017.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003
- KUENZER, A. Z. **Educação e trabalho no Brasil**: o estado da questão. Brasília: INEP, 1991.
- KUENZER, A. Z. (org.). **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2007.
- KUENZER, A. Z. O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: Superando a Década Perdida. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010.
- KUENZER, A. Z.; G. BRABOWSK A produção do conhecimento no campo da educação profissional no regime de acumulação flexível. **HOLOS**, Ano 32, v. 6, 2016.
- KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr.-jun., 2017
- SAVIANI, D. **A escola pública brasileira no longo século XX (1890- 2001)**. Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2004.
- SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008



V CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DO CPAN
IV SEMANA INTEGRADA DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO DO CPAN

**EDUCAÇÃO SOCIAL E FORMAÇÃO DOCENTE:
ENTRE ENCONTROS E DESÊNCONTROS**

Corumbá, 29 de maio a 01 de junho de 2023

     

Pantanal aérea. Foto: Daniel De Graeville.