



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Bruna Martins Tavares

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A NEGAÇÃO DO DIREITO À
EDUCAÇÃO

Brasília-DF
2019

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A NEGAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Bruna Martins Tavares

Trabalho Final de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora.

Comissão Examinadora:

Profa. Dra (orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa . (examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. (examinadora)
Ministério de Educação

Brasília-DF
2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e aos meus guias por me darem força e sabedoria, aos meus pais, em especial a minha mãe que sempre acreditou em mim, aos meus amigos e familiares por terem me dado todo apoio necessário. À professora Dra. Catarina pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão desta monografia. Por último, agradeço ao meu ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva que promoveu subsídios para que o pobre chegasse até a Universidade Pública!

Dedico este trabalho às crianças do Projeto Educar para Libertar, e a todo educador(a) que acredita na educação como uma forma de emancipação dos indivíduos.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOM	Lei Orgânica do Município
MEC	Ministério da Educação
MP	Ministério Público
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PD	Projeto Diversificado
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PI	Projeto Interdisciplinar
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação

RESUMO

Este trabalho apresentará, por meio de uma pesquisa bibliográfica, como o direito à educação pode ser negado por meio de uma reforma que se configura como um retrocesso aos estudantes, principalmente quando as modificações legais não tiveram o exaustivo debate ao qual a questão faz jus, tendo em vista que tal reforma foi imposta por meio de Medida Provisória (MP). Desse modo, a problemática que se levantou foi: Em que medida a reforma do Ensino Médio não se configura como negação do direito à educação? O principal objetivo deste trabalho é analisar se a reforma do Ensino Médio é uma negação ao direito à educação. E os objetivos específicos se pautaram em conceituar e situar historicamente o direito à educação; desenhar/analisar o processo em que se deu a reforma do Ensino Médio; apresentar como se configurou o “novo” Ensino Médio e discutir questões relativas ao direito à educação. Nesse sentido, esta monografia abordará o histórico da educação no país, as principais legislações educacionais (como PNE e LDB), as mudanças ocorridas com a redemocratização do Brasil e a Constituição de 1988; apresentará, também, as mudanças legislativas e os impactos no ensino médio, a irrelevância da urgência em se impor uma reforma do ensino médio por meio de Medida Provisória, a configuração do novo ensino médio, a falta de debate com a sociedade e a importância e a necessidade de uma gestão democrática e participação social, e, por fim, apresentará as bases do direito à educação e como esse está sendo negado. A principal conclusão a que se chegou é de que a reforma do ensino médio fere o direito à educação.

Palavras-chave: Reforma do ensino médio. Medida Provisória. Direito à educação.

ABSTRACT

This paper will present, through a bibliographical research, how the right to education can be denied by means of a reform that constitutes a setback to students, especially when legal modifications have not had the exhaustive debate that the issue is justified, taking into account view that such reform was imposed by means of a Provisional Measure (MP). Thus, the problem that arose was: To what extent does not the reform of the High School constitute a denial of the right to education? The main objective of this study is to analyze if the reform of High School is a denial of the right to education. And the specific objectives were based on conceptualizing and historically situating the right to education; to design / analyze the process in which the reform of the High School was given; present how the "new" High School has been set up and discuss issues related to the right to education. In this sense, this paper will address the history of education in the country, the main educational legislations (such as PNE and LDB), the changes that occurred with the redemocratization of Brazil and the 1988 Constitution; will also present the legislative changes and the impacts on secondary education, the irrelevance of the urgency of imposing a reform of high school through a provisional measure, the configuration of the new high school, the lack of debate with society and the importance and the need for democratic management and social participation; and, finally, it will lay the foundations of the right to education and how it is denied. The main conclusions reached are that the reform of high school hurts the right to education.

Keywords: High School Reform. Provisional measure. Right to education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
MEMORIAL.....	10
CAPITULO I - DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL E LUTA PELA GARANTIA DE UM DIREITO.....	13
1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	13
1.1 Mudanças com a Constituição de 1988 e a LDB.....	17
1.2 Legislação Educacional no Brasil.....	20
CAPITULO II – MUDANÇAS LEGISLATIVAS E O ENSINO MÉDIO.....	26
2 REFORMA DO ENSINO MÉDIO POR MEDIDA PROVISÓRIA: A IRRELEVÂNCIA DE UMA URGÊNCIA.....	26
2.1 Configuração do novo Ensino Médio.....	29
2.2 Falta de debate com a sociedade.....	31
2.3 Gestão democrática e participação social.....	32
CAPÍTULO III - A NEGAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO.....	34
3 REFORMA E RETROCESSO.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	43

INTRODUÇÃO

Este trabalho questiona como o direito à educação pode ser negado por meio de uma reforma que se configura como um retrocesso aos estudantes, principalmente quando as mudanças não tiveram o exaustivo debate que a questão merece e foi imposta por meio de medida provisória.

Um dos direitos sociais mais caros à sociedade é o direito fundamental à Educação, direito este previsto no art. 6º da Carta Magna, o qual preceitua: “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

Os direitos sociais necessitam estar articulados ao pressuposto de que as políticas públicas devem atender às demandas de uma sociedade; e o Estado assume um papel de anti Estado Democrático de Direito entre esses interesses/necessidades. Mas o que acontece quando o Estado não é um garantidor/mediador e não propõe diálogo com os sujeitos que serão diretamente atingidos com as mudanças ocasionadas por suas políticas públicas?

Com base no cenário político de 2016, podemos inferir que a falta de diálogo entre o Estado e a Sociedade Civil foi notória na definição da Reforma do Ensino Médio, tendo em vista que esta se deu por Medida Provisória – MP nº 746/2016, não contemplando, portanto, a participação da sociedade civil no debate da questão. A referida MP foi aprovada posteriormente, pelo Congresso Nacional, por meio da Lei 13.415 no dia 16 de fevereiro de 2017, durante o governo Michel Temer que, em 2016, sucedeu a presidenta Dilma Rousseff, após um processo de Impeachment.

Não podemos deixar de considerar que a Reforma do Ensino Médio por meio de MP teve manifestação contrária de diversos setores da sociedade, sendo os estudantes secundaristas os maiores protagonistas.

Nesse sentido, o tema norteador deste trabalho é “A Reforma do Ensino Médio e a negação do direito à educação”. Diante da importância do direito fundamental à educação para desenvolvimento de um povo e, diante de tantas mudanças havidas no Brasil no decorrer de décadas, o interesse pelo tema surgiu em razão da pesquisadora ter participado da mobilização social dos estudantes pela melhoria do ensino público, situação que estimulou a curiosidade em conhecer de forma mais profunda os direitos que são negados ao se aprovar uma reforma sem dialogar com estudantes e professores.

A pesquisa se deu por meio de uma abordagem qualitativa, com as técnicas de pesquisa documental e bibliográfica. O principal objetivo deste trabalho é analisar se a reforma do Ensino Médio constitui uma negação ao direito à educação. E os objetivos específicos se pautaram em conceituar e situar historicamente o direito à educação; desenhar/analisar o processo em que se deu a reforma do Ensino Médio; apresentar como se configurou o “novo” Ensino Médio e discutir questões relativas ao direito à educação.

Desse modo, este trabalho está estruturado da seguinte maneira: no Capítulo I, abordaremos como o direito à educação vem sendo historicamente garantido ou negado no País, tendo como base as principais legislações educacionais, como as constituições brasileiras, o Plano Nacional de Educação e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, especialmente a Lei de nº 9.394 de 26 de dezembro de 1996 e, por fim, as mudanças advindas com a redemocratização do Brasil e a Constituição de 1988; no Capítulo II apresentaremos as mudanças legislativas e os impactos no ensino médio, a irrelevância da urgência em se impor uma reforma do ensino médio por meio de Medida Provisória, a falta de debate com a sociedade e a importância e a necessidade da gestão democrática e de participação social; no Capítulo III será debatido a configuração do novo ensino médio, com a apresentação das bases do direito à educação e como esse está sendo negado.

MEMORIAL

Memórias da formação educativa

Minha trajetória educacional começou a partir do contato muito próximo com os meus professores do ensino fundamental, que me faziam admirar a docência por meio de suas práticas. Minha mãe sempre me incentivou muito a estudar, usando a si própria como exemplo, pois não conseguiu completar o ensino médio.

Durante toda a minha vida ouvi da minha mãe o quanto a educação poderia me proporcionar voos mais altos, e que ela acreditava que eu era capaz de ir longe. Durante o ensino médio, fiz parte do grêmio estudantil, o que, de certa forma, deu início a minha trajetória acadêmica na Universidade, e motivou a escolha do tema deste trabalho que explanarei no decorrer deste memorial.

Sempre acreditei que a educação é uma luta diária, uma batalha por melhores condições de ensino e de trabalho para os docentes e estudantes. Se entendermos nosso papel como educadores de verdade, entenderemos a real necessidade de lutar com unhas e dentes para que as crianças recebam uma educação de qualidade, que nada mais é do que direito de todos.

Passei no vestibular da UnB com 18 anos. Nessa época eu já trabalhava e morava sozinha. Durante todos esses anos na UnB, percebi o quanto é difícil trabalhar e estudar. A Universidade ainda não consegue proporcionar subsídio para os alunos que não podem só estudar, e isso me custou atraso no curso, pois nunca conseguia cursar a quantidade de matérias necessárias, ou estava sempre tão cansada que não conseguia concluir algumas disciplinas com a qualidade que gostaria.

No ano de 2016, mudei-me para Curitiba e fiz mobilidade acadêmica de um semestre na Universidade Federal do Paraná, e foi justamente nessa época que tivemos a reforma do ensino médio. Começou assim o movimento de ocupação das escolas públicas e das Universidades, das quais eu participei ativamente por meio do Centro Acadêmico de Pedagogia, durante 33 dias dormindo fora da minha casa, auxiliando os alunos do ensino médio que estavam ocupando suas escolas.

E foi durante uma assembleia geral dos professores da UFPR para decidirem se iam apoiar as ocupações nas universidades, que me veio a ideia de fazer meu Trabalho de Conclusão de Curso sobre o tema, pois percebi que não havia um debate; que aquela reforma estava sendo imposta e nosso grito de socorro não estava sendo ouvido.

Nesta perspectiva, tornou-se importante estudar e se aprofundar mais no tema nos anos seguintes, acompanhando todo o debate que a sociedade levantou, além da comunidade acadêmica.

Quando voltei para Brasília e, conseqüentemente, para a UnB, em 2017, acabei conhecendo, no Projeto 3, a Dra. Maria Zélia, que me acompanhou, incentivou até o Projeto IV, a quem eu tenho muito a agradecer por não ter me deixado desistir nesses últimos anos, mesmo em meio a toda adversidade que surgia em meu caminho.

Por eventualidades da vida, foi necessário que eu procurasse outra orientadora, mas quero deixar aqui registrado todo o meu carinho e admiração por essa professora incrível que a Maria Zélia é, além de ser uma pessoa com uma energia limpa e contagiante. Na mudança de orientadora ganhei um presente, que foi a Dra. Catarina, que me apoio e incentivou em todo o percurso e processo de elaboração deste trabalho, sempre me apontando o melhor caminho nesta jornada, com paciência e compreensão. Sou grata demais!

Meus estágios supervisionados também me trouxeram muita bagagem na formação acadêmica, assim como me fizeram perceber áreas em que eu não gostaria de atuar como pedagoga depois de formada.

Também em 2017 conheci pessoas incríveis que me ajudaram a chegar até aqui, como um amigo em especial, que não me deixou desistir e ficou por várias vezes ao meu lado no banco até que eu conseguisse terminar essa graduação. Meu muito obrigada!

Em 2018 conheci o Projeto Educar para Libertar, no Sol Nascente, no qual atuo como voluntária até hoje, juntamente com três colegas. Damos apoio pedagógico para as crianças com atividades elaboradas pensando na idade de cada uma e em suas dificuldades. Posso afirmar que é o lugar onde mais amo atuar como educadora, é quando para mim faz algum sentido tudo que estudei, quando eu percebo que como podemos transformar a vida daquelas crianças por meio da educação.

CAPITULO I - DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL E LUTA PELA GARANTIA DE UM DIREITO

Neste capítulo, será apresentado o histórico da educação no Brasil a partir da luta pelo direito à educação, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos até a Constituição de 1988 e as legislações que se sucederam.

1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL

A Assembleia Geral das Nações Unidas, realizada em 10 de dezembro 1948, adotou e proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, na qual sinaliza que os direitos nela estabelecidos devem constituir-se em ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, tendo como meta primordial o envolvimento de cada indivíduo e cada órgão da sociedade, em um esforço conjunto, para que por meio do ensino e da educação, possa se promover o respeito aos direitos e liberdades.

O art. 26 da presente Declaração define que todo ser humano tem direito à instrução e que ela será gratuita "pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória" (ONU, 1948).

A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (ONU, 1948).

Assim, a educação como direito humano fundamental está presente nos tratados internacionais desde essa época. Entretanto, no Brasil, o direito à educação vem sendo historicamente negado aos seus cidadãos, o que faz da luta por esse, que é um dever do Estado, uma batalha constante, nos mais diferentes espaços e momentos históricos.

O Brasil conviveu por muito tempo sem que o Estado se responsabilizasse minimamente pela oferta da educação e somente a partir do século XV é que a educação das crianças saiu da esfera familiar, e passou a ser delegada as escolas, sendo que somente os filhos de famílias abastadas tinham acesso à educação, pois se tratava de um artigo caro e visto como luxuoso (BELONI *et al.*, 2009).

Beloni *et al.* (2009) ressaltam que, no início do século XX, a inquietação se reservava à formação de mão de obra especializada por meio das Escolas de Aprendizes Artífices e do ensino agrícola, o que concebeu um padrão da educação profissional no Brasil, ao atender necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria.

Sobre a falta de acesso à educação para as famílias pobres, Oliveira (2008) enfatiza que a educação estava restrita a determinados grupos, tendo em vista que ela não chegava aos grupos menos favorecidos.

O mesmo não acontecia em relação às crianças dos extratos sociais mais pobres. Os objetivos de sua educação e as formas de efetivá-los não eram consensuais. Alguns setores das elites políticas dos países europeus sustentavam que não seria correto para sociedade como um todo que se educassem as crianças pobres, para as quais era proposto apenas o aprendizado de uma ocupação e da piedade. Opondo-se a eles, alguns reformadores protestantes defendiam a educação como direito universal (OLIVEIRA, 2008, p. 62).

Como ressaltam Frigotto *et al.* (2005), “O conhecimento sempre foi reservado a uma elite, aos filósofos, aos sábios, aos religiosos”. Desde essa época, o Estado se preocupava em formar uma elite. Assim, desde a Proclamação da República, no ano de 1889, o Brasil não havia estabelecido uma política educacional eficaz.

Os estados obtiveram durante esse período uma maior autonomia, o que admitiu que eles tivessem um processo de institucionalização da escola primária de um modo mais particular, cada um com um ritmo, em função das diferenças culturais de cada região e desigualdades de condições econômicas.

A década de 1930 é, sem dúvida, um marco histórico, por diferentes motivos, no campo da educação no Brasil. Em 14 de novembro desse ano foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, como um dos primeiros atos do Governo Provisório de Getúlio Vargas, que havia tomado posse em 3 de novembro e teve como o primeiro ministro da Educação, Francisco Campos.

Mas não foi só a criação de um Ministério da Educação que marcou essa década, especialmente no que se refere ao debate pelo direito à educação. Um movimento encabeçado por um grupo de intelectuais da época, que viam na educação uma forma de reparação por parte do Estado das injustiças com a população pobre, além de elemento fundante do progresso do país e condição necessária para a democracia, constitui-se no primeiro e talvez um dos mais importantes passos na luta por uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade.

Esse movimento foi denominado de Movimento da Escola Nova e seus integrantes lançaram, em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação. Ao lançar esse manifesto, um conjunto de educadores e intelectuais se pronunciaram em relação ao direito à educação, trazendo como proposta *novos ideais de educação*. Um total de vinte e seis educadores assinaram o Manifesto, destacando-se: Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Dessa forma, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova ocorreu em um momento de mudança do Estado provocado pela Revolução de 30, que deu início à Segunda República com o governo Vargas.

Para além da laicidade, da obrigatoriedade, da gratuidade e da coeducação, o Manifesto reivindicava o comando do movimento de renovação educacional brasileiro. Segundo Vidal (2013, p. 579), o *Manifesto* propunha pela escola única, instituída sobre a base do trabalho produtivo, posto como um fundamento das relações sociais. “Nesse sentido, distinguia-se do que denominava *educação tradicional*, particularmente no que considerava como a maior contribuição da Escola Nova: a *organização científica da escola*.”

O Manifesto contextualiza a educação e a apresenta de modo problemático e grave fatores como o empirismo, além de relacionar a educação com a economia: “é impossível desenvolver as forças econômicas de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riquezas de uma sociedade” (MANIFESTO, 1932, p. 407).

De acordo com o Manifesto, a função da educação era garantir o desenvolvimento natural e integral do sujeito, além de manter a escolarização em todos os graus. Trazia também a relação homem-trabalho, mas com a percepção de que antes de formar uma máquina, deveria formar o homem, de modo que fosse útil para o trabalho. (MANIFESTO, 1932).

O ensino gratuito é defendido no Manifesto, mas não se exclui a participação da iniciativa privada, desde que ela respeite as mesmas bases e diretrizes da educação pública. A obrigatoriedade e a laicidade do ensino também são importantes para essa nova fase histórica no país. Em relação à laicidade no contexto educacional, justifica-se pelo fato de que no local da escola não devem ocorrer disputas religiosas e deve-se respeitar as diversidades existentes (MANIFESTO, 1932).

O movimento dos pioneiros influenciou diretamente o texto da Constituição de 1934. No que tange a previsão de acesso à educação no Brasil, a Constituição Federal de 1934

inaugurou-se uma nova fase da história constitucional brasileira, revelando a constitucionalização de direitos sociais e culturais.

Sobre a organização da educação em 1934, Raposo destaca:

A Constituição de 1934 apresenta dispositivos que organizam a educação nacional, mediante previsão e especificação de linhas gerais de um plano nacional de educação e competência do Conselho Nacional de Educação para elaborá-lo, criação dos sistemas educativos nos estados, prevendo os órgãos de sua composição como corolário do próprio princípio federativo e destinação de recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Também há garantia de imunidade de impostos para estabelecimentos particulares, de liberdade de cátedra e de auxílio a alunos necessitados e determinação de provimento de cargos do magistério oficial mediante concurso (RAPOSO, 2005, online).

Já a Constituição de 1937 foi um retrocesso em muitos aspectos, por consequência do golpe de Estado instaurado por Getúlio Vargas. A ditadura varguista (o Estado Novo) que começou em 1937 e foi até 1945.

Com a constituição de 1946 foram retomados os princípios das constituições de 1891. A competência legislativa da União determina as diretrizes e bases da educação nacional. Já a competência dos estados é garantida por outras competências, como também pelo sistema de ensino.

Até 1960 o sistema educacional era centralizado, modelo seguido por todos estados e municípios. Com a Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969, como reforço à Constituição de 1967, delineou-se um ensino gratuito e obrigatório que deixava de ser somente o ensino primário de quatro anos para se ampliar o direito de todos que tinham de sete a quatorze anos. Somente com a Lei nº 5.692 de 1971 esse direito foi efetivado, pois nela estabelecia-se o ensino de primeiro grau. (LISNIEWSKI, 2016)

Nascimento (2007) relata que durante o período da ditadura militar brasileira (1964-1985), a educação buscou precipuamente o progresso econômico do país, uma vez que a industrialização e a expansão tecnológica eram sinônimas de evolução. Nessa perspectiva, a aprendizagem é vista como o meio para um fim, que era o trabalho.

A política educacional do governo militar para o Ensino Médio tem uma visão utilitarista, sob inspiração da “teoria do capital humano”, ao pretender estabelecer uma relação direta entre sistema educacional e sistema operacional, subordinando a educação à produção. Desta forma, a educação passava a ter a função principal de habilitar ou qualificar para o mercado de trabalho (NASCIMENTO, 2007, p. 83).

Conforme esclarecem Ramos e Heinsfeld (2017), no período citado acima, a Lei nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971) modificou a nomenclatura para a identificação de graus de

ensino. Assim, originou-se o ensino de 1º e 2º graus, em que o primeiro grau compreendia o ensino do primário ao ginásio (denominação que foi extinta); e o segundo grau compreendia o colegial / ensino médio. Nessa época, o chamado 2º grau tornou-se essencialmente profissionalizante.

1.1 Mudanças com a Constituição de 1988 e a LDB

Com a redemocratização, a educação como direito social foi inserida no Art. 6º da Carta Constitucional de 1988, conferindo ao Estado Brasileiro, juntamente com toda a sociedade civil, o dever de criar os meios necessários para promover sua efetividade.

Constituiu-se o artigo 6º, da Carta Constitucional Brasileira de 1988:

Art. 5º - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Dos direitos sociais, nota-se, então, a educação em proeminência e dispõe-se, ainda, ao texto constitucional o Artigo 5º, que traz a educação como “direito a todos e dever do Estado e da Família”. Logo, têm-se as principais formações que alicerçam qualquer democracia: Direitos Humanos, Direito à Educação e Políticas de Estado, garantindo assim a consumação plenária desta sociedade.

A Constituição Federal de 1988 é um importante instrumento para encaminhar a educação brasileira por reafirmá-la como “direito social” a partir do estabelecimento de seus princípios e por destacar a obrigatoriedade da educação para a população de 4 a 17 anos (DOURADO, 2011).

A primeira Constituição a trazer os direitos sociais, situada em título sobre a ordem econômica e social, foi a de 1934. Já a Constituição de 1988, a chamada Constituição Cidadã, mencionou os direitos sociais como direitos fundamentais, pois os coloca em capítulo próprio e inseridos no título “Dos Direitos e Garantias Fundamentais”. Tal classificação disposta pela Constituição de 1988 concebeu um avanço em relação às Constituições anteriores.

Por meio dos movimentos sociais organizados, sindicatos, entidades científicas, entre outros, a conquista da educação como direito social foi fruto de muita luta da sociedade brasileira.

O detalhamento de como a educação deve se organizar para a garantia do direito, está na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, que ratificando a CF de

1988, orienta os princípios e responsabilidades dos entes federados, dos sistemas de ensino, das escolas, professores e pais pertinentes à educação no Brasil e divide a educação em 2 (dois) níveis, sendo o primeiro denominado educação básica, e o segundo, educação superior.

Muitas mudanças foram feitas desde a sua promulgação, com o intuito de melhorar a qualidade do ensino no país, como a extinção no magistério como requisito para a capacitação dos professores, advindo daí a exigência da formação em nível superior, em cursos de licenciaturas como requisito mínimo para atuar na educação básica.

Em relação às competências, a LDB reforça o papel do Estado de garantidor do ensino fundamental, sendo que o inciso IV do art. 9º traz que a União deve estabelecer diretrizes para todos os níveis (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Devemos mencionar também o art. 10, que traz que os Estados incumbir-se-ão de definir, com os municípios, formas de colaborar na oferta do ensino fundamental, as quais devem garantir a distribuição adequada das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis.

Os estados devem assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio, de acordo com o inciso VI do art. 10.

A Constituição Federal de 1988 equiparou os municípios brasileiros aos estados e à União quanto à sua obrigatoriedade na oferta do ensino básico, estando de acordo com a Lei 9.394/96 a seguinte forma especificada: Em consonância com o texto constitucional, entre as incumbências dos Municípios, a LDB inclui a de organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos estados.

Para implementação do sistema de ensino nos municípios, é necessário que os gestores municipais, juntamente com as escolas, formulem políticas públicas locais.

O Conselho Nacional de Educação – CNE recomenda que, mesmo com a organização do sistema municipal já autorizada pela Constituição Federal e LDB, e mesmo na Lei Orgânica do Município (LOM), é necessário considerar o prazo indispensável à formulação da lei municipal para a instituição do sistema municipal de ensino¹.

A LDB Lei nº 9.394/1996 traz que, para que os municípios adotem o sistema de ensino local, é necessário que eles criem normas complementares, autorizando, instituindo e

¹ BRASIL. Parecer CEB/CNE nº 05/1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13255-parecer-ceb-1997> acesso em: 10 de janeiro de 2019

regulamentando essas unidades de ensino. A mesma lei traz diretrizes para que esses municípios regularizem a atividade educacional na sua região sendo necessários alguns preceitos, no artigo 11:

Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos estados; exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; oferecer a Educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental, além de assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal (BRASIL, 1996)².

Com isso, para que haja um fortalecimento na atuação dos municípios referentes à educação, é necessário que se tenha um fortalecimento da sua autonomia, com verbas exclusivas para a educação, diagnóstico real da situação vigente e suas carências locais.

É também importante que os gestores tenham em mente que, uma boa administração das verbas destinada à educação é primordial para um ensino de qualidade e uma crescente evolução na construção do ensino municipal.

A confederação nacional dos municípios lançou um estudo intitulado *Educação o planejamento da educação nos municípios*, na qual mostra de que forma esses gestores poderão atuar diante dos municípios, para que haja um fortalecimento da educação, sendo estipulado da seguinte forma:

Envolver segmentos da sociedade no processo de gestão educacional, por meio dos conselhos ou outras instâncias colegiadas; Possibilitar estreita relação entre o sistema de ensino e suas escolas; Promover ações articuladas com outras administrações municipais, visando ao trabalho conjunto na forma de consórcios; e participar ativamente das decisões que envolvem as políticas de Educação, o compartilhamento de responsabilidades³.

A Constituição Federal de 1988 especificou a obrigação da União, estados e municípios sobre suas responsabilidades educacionais, vindo também o legislador a tratar, no mesmo dispositivo constitucional, o percentual que será destinado aos entes da federação para destinação à educação. Dessa forma, os municípios devem aplicar 25% de sua receita resultante dos impostos arrecadados, sendo o mesmo percentual obrigatório para os estados.

2 BRASIL. Incisos I, II, V e VI, art. 11, Lei nº 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm acesso em: 10 de janeiro de 2019.

3 BRASIL, COLETÂNEA GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL, 2012. Disponível em: http://www.cnm.org.br/cms/biblioteca_antiga/05.%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20-%20O%20Planejamento%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20no%20Munic%C3%ADpio.pdf acesso em: 10 de janeiro de 2019.

De acordo com o artigo 212 da Constituição Federal de 1988, esse repasse ficou estabelecido da seguinte forma:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. § 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir. § 2º - Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213 (BRASIL, 1988).

Com a promulgação da Emenda Constitucional (EC) 14, de 1996, foi instituído e regulamentado pela Lei nº 9.424/96 e pelo Decreto nº 2.264/97 o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), implantado em 1998, após o debate sobre o direito à educação básica no Brasil. Esse fundo provinha de recursos da receita, dos impostos e das transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios vinculados a educação (SOUSA JÚNIOR, 2000).

Esse fundo vigorou de 1997 a 2006, sendo substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). O Fundeb foi aprovado por meio da Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro de 2006 e entrou em vigor em janeiro de 2007 e se estenderá até 2020.

É por meio do Fundeb que ocorre a distribuição dos recursos para a educação nos estados e municípios. Caso os estados e municípios não façam esse repasse financeiro à educação, devidamente, o tribunal de contas estadual poderá reprová-los as contas daquele município e estado, ficando eles comprometidos a futuros repasses feitos pela União.

Tendo em vista a importância dessa temática para abordarmos as reformas do Ensino Médio, foco deste trabalho, pretendemos fazer um breve resumo da Legislação Educacional no Brasil, no próximo tópico.

1.2 Legislação Educacional no Brasil

O Plano Nacional de Educação- PNE é uma lei com determinação constitucional, art. 214, que estabelece diretrizes, metas e estratégias com duração decenal, ou seja, vigência de

10 anos, com foco na garantia do direito à educação, sua avaliação e seus propósitos (BRASIL, 2014).

Para Ogiba (2017, p.14), “sem conceitos, pouco ou nada entenderemos dos vínculos democráticos entre Estado e sociedade, no contexto do PNE”. Além disso, “uma política de Estado cujo objetivo central é a garantia da cidadania e da justiça social para que a equidade seja garantida entre as classes que compõem a sociedade brasileira” (OGIBA, 2016, p. 8), por meio da Educação e da Democracia.

O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, como política pública, estabelece no seu art. 2º as seguintes Diretrizes:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014, p. 1).

Nesse sentido, a Lei e as diretrizes do Plano compreendem e correlacionam a educação por inteiro, definido o que é imprescindível para que todos e todas tenham seu direito à educação garantido, por meio da definição das responsabilidades do Estado brasileiro, incluindo União, Estados, Municípios e Distrito Federal, na implementação das metas e estratégias do PNE.

Destaca-se, nessas diretrizes, a universalização do atendimento escolar na educação básica, que é conjecturada na meta 1, com a educação infantil; na meta 2, destaca-se o ensino fundamental; a meta 3 é atribuída ao ensino médio; e a meta 4 reforça a escolarização e a inclusão na faixa etária entre os 4 aos 17 anos de idade.

Esse regulamento contempla as finalidades e planos em todas as modalidades, etapas e níveis educacionais, desde a Educação Infantil até a Pós-Graduação, assim como estabelece diretrizes para a profissão docente, financiamento do ensino e a implantação da gestão democrática.

Notam-se, também, metas e estratégias específicas para a educação especial e a diminuição da desigualdade e inclusão das minorias: pessoas com deficiências, indígenas, quilombolas, estudantes do meio rural e indivíduos em regime de liberdade assistida.

Verifica-se, pois, que desde a Constituição Federal de 1988, têm-se a obrigação de planejar o futuro do ensino no país, objetivando oferecer uma educação com mais qualidade para toda população brasileira. Municípios, estados e o Distrito Federal devem aprovar propostas que compreendam as suas realidades, observadas as orientações do PNE.

O Plano Nacional de Educação possui um aparato legal que respalda a sua criação e instrui a sua essência a cada decênio.

Cabe, aqui, citar as leis que determinam a formulação de planos de educação no Brasil:

- 1988 – Constituição Federal de 1988;
- 1996 – Atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

A Constituição Federal de 1988, também conhecida como “Constituição Cidadã”, traz no artigo 214 que

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

Esse disposto faz ressurgir a necessidade de construir um plano nacional, de longo prazo, capaz de conferir estabilidade às iniciativas governamentais na área da educação. Além disso, o PNE deverá estar de acordo com os princípios fundamentais da educação brasileira (BRASIL, 2014):

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.
- VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

A atual Lei das Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), estabelece em seus artigos 9º e 87º, que é de responsabilidade da União a elaboração do PNE, em colaboração com os entes federados.

Assim, em 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso, foi aprovado o primeiro PNE, com vigência no período de 2001 a 2010. O segundo PNE só foi elaborado em 2010, entregue ao Congresso Nacional em 2011, após um amplo encadeamento de debates públicos nas casas legislativas, e diversos agentes da sociedade civil e sancionado pela então presidenta Dilma Rousseff, em 2014, com vigência até 2024.

Dentre as metas aprovadas no PNE 2014-2024, destacamos a meta 3, que é referente ao ensino médio: “Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (BRASIL, 2014).

Observa-se, que a meta 3 faz referência ao acesso ao ensino médio, bem como à questão da permanência do aluno na escola, em que, para que a educação seja universalizada.

Assim, faz-se necessária a garantia da qualidade e, do mesmo modo, a aplicação de 10% do Produto Interno Bruto – PIB brasileiro para a educação pública. Este financiamento está apresentado no artigo 2º do Plano Nacional de Educação, e que se mostra uma medida de extrema importância, já que a educação no Brasil não recebe recursos suficientes, o que colabora para agravar sua condição.

Como estratégias para atingir esta meta, resumiremos brevemente algumas que se coadunam com o tema abordado neste trabalho, como é o caso da estratégia 3.1:

3.1) institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais;

De acordo com esta primeira estratégia abordada na meta 3 do PNE/2014, para universalizar e atender a população jovem, é necessário renovar o ensino médio, incentivar a interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas e proporcionar um currículo com conteúdos obrigatórios e facultativos (eletivos) com foco na ciência, no trabalho, nas linguagens, na tecnologia, na cultura e no esporte, de modo que, para isso, o investimento em equipamentos e materiais didáticos específicos se torna essencial, bem como a formação continuada de professores.

Outra estratégia (3.3) aborda a necessidade de se implantar a Base Nacional Curricular Comum do ensino médio, com vistas a estabelecer direitos e objetivos de aprendizagem em todo o país.

Destacamos também a estratégia 3.11, que traz a pretensão de redimensionamento da oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno para atender a demanda e as particularidades de cada estudante, além da distribuição das escolas de modo a respeitar as necessidades do aluno.

3.11) redimensionar a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de ensino médio, de forma a atender a toda a demanda, de acordo com as necessidades específicas dos (as) alunos (as); faz a citação direta da estratégia.

Ressaltamos que no art. 5º há a determinação de que a execução e o cumprimento das metas estabelecidas no PNE/2014 serão monitorados ininterruptamente, inclusive com avaliações periódicas, que serão divulgadas na internet. Além disso, caberá ao MEC, ao CNE, à Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e à Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal e ao Fórum Nacional de Educação propor políticas públicas para garantir que as estratégias sejam implementadas para que, então, as metas sejam cumpridas.

A Lei do PNE/2014 define ainda, que para que o funcionamento do PNE se concretize, é necessário que os estados, o Distrito Federal e os municípios, elaborem seus planos de educação, conduzido por políticas públicas que garantam o pleno direito à educação. Para que isto aconteça, e não caia apenas na formalidade, é necessário o

“[...] acompanhamento do PNE com base em dados que explicitem o real encaminhamento da política educacional, o desenvolvimento das ações escolares, possibilitando o debate com a sociedade civil sobre as condições concretas da educação pública brasileira” (KUENZER, 2000, p. 35).

Considera-se que esta direção, em que há mediação política junto aos interesses da sociedade, seja conveniente para se mudar os muitos problemas que perpetuam as desigualdades sociais, as quais sempre atingiram a educação e, especialmente, o ensino médio.

O direcionamento do PNE/2014 será dado em sua execução, o que pode mostrar suas possíveis limitações. Presencia-se, nos últimos anos, após sua vigência, o avanço de medidas

econômicas que limitam as políticas sociais, que podem condenar toda a sua essência e, com isto, penalizar o futuro do país.

Tais ações encontram-se na EC 95/2016, que trata dos gastos públicos, visando criar um novo regime fiscal. Nesta emenda, propõe-se cortar os gastos públicos na saúde e educação por 20 anos, como afirma José Marcelino de Rezende Pinto (2018).

Pinto (2018, p. 72), ao refletir sobre a Meta 20 – Financiamento da Educação, do Plano Nacional de Educação, a partir dos efeitos na Educação da Emenda Constitucional 95/2016, destaca que:

No caso da educação, a referência para o congelamento será esse ano de 2017, que, com certeza, atingirá um dos patamares mais baixos em termos de execução orçamentária, em virtude dos descontingenciamentos, que só não atingem os recursos do FIES, programa protegido pelo governo golpista. Ou seja, os gastos com educação da União, serão congelados no pior patamar de gastos da União da última década, podendo, inclusive, cair, pois o congelamento dos gastos se dá no conjunto das despesas primárias, e não em cada função programática (PINTO, 2018, p. 72).

O autor ressalta que o congelamento dos gastos com educação atinge diversas esferas, de modo que afetará o cumprimento das metas estipuladas no PNE.

Como abordamos, o direito à educação sempre foi uma luta na história da educação do país, além de estar presente nas legislações apresentadas. Não são poucos os documentos internacionais que reconhecem e buscam a garantia desse acesso a seus cidadãos desde a Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948. Mas, como se trata de um direito já reconhecido, é preciso que ele seja garantido e, como se observa, as leis servem como essa garantia (CURY, 2002).

No entanto, até mesmo pelo momento vivenciado na contemporaneidade, em que se enfrentam novos desafios e transformações, não se pode deixar que o direito à educação escolar perca a sua atualidade, pela sua dimensão cidadã, tendo em vista ser o princípio da cidadania um dos mais basilares e indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, até mesmo, para integração no mundo profissional (CURY, 2002).

O presente trabalho tem como foco a etapa de ensino que mais sofreu modificações durante o percurso das reformas educacionais no Brasil, o ensino médio. Desse modo, no capítulo II pretendemos apresentar as mudanças que se deram nos últimos anos.

CAPITULO II – MUDANÇAS LEGISLATIVAS E O ENSINO MÉDIO

Este capítulo apresentará como ocorreu a recente Reforma do Ensino Médio, objetivo do presente trabalho, as principais modificações, a questão da participação social, os movimentos e protestos dos estudantes, as consequências das transformações do ensino na sociedade e a negação do direito à educação.

2 REFORMA DO ENSINO MÉDIO POR MEDIDA PROVISÓRIA: A IRRELEVÂNCIA DE UMA URGÊNCIA

Segundo o art. 62 da Constituição Federal de 1988, em caso de relevância e urgência, o Presidente da República poderá adotar Medidas Provisórias, com força de lei, devendo submetê-las de imediato ao Congresso Nacional.

Assim, as Medidas Provisórias são normas com força de lei, editadas pelo Presidente da República em situações consideradas de relevância e urgência. Isso significa que diante de uma situação grave, urgente e de alta relevância, o chefe do poder executivo pode emitir uma Medida Provisória (MP), tendo em vista que não haveria tempo hábil, devido a urgência, do congresso debater a questão e propor uma solução. A MP produz efeitos jurídicos imediatos, mas carece de posterior apreciação pelas Casas do Congresso Nacional (Câmara e Senado) para se converter definitivamente em lei ordinária.

O prazo inicial de vigência de uma MP é de 60 dias, podendo ser prorrogado automaticamente por igual período, caso não tenha sua votação concluída nas duas Casas do Congresso Nacional. Em caso de sua votação não ocorrer em até 45 dias, contados de sua publicação, entrará em regime de urgência na Casa em que se encontrar (Câmara ou Senado), ficando sobrestadas, até que se termine a votação, todas as demais deliberações legislativas da Casa em que estiver tramitando. Frente ao exposto, neste capítulo será analisada a Reforma do Ensino Médio brasileiro, feita por meio do instrumento de Medida Provisória, buscando compreender as justificativas, movimento de resistências e seus desdobramentos.

O cenário atual da educação está marcado por um grande desafio, que é o de imprimir, no cotidiano das escolas, práticas educativas sensíveis ao modelo educativo dialógico. A proposição de práticas da educação dialógica se alicerça na transformação de saberes existentes. Nesta perspectiva, a prática educativa tem como objetivo o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade dos indivíduos com o seu próprio crescimento. Porém, não

mais pela imposição de um saber técnico-científico detido pelo professor, mas sim pela valorização do espaço das relações interpessoais estabelecidas no cotidiano das escolas como contextos de práticas educativas emancipatórias.

É preciso lembrar que, até meados de 1961, o ensino médio como conhecemos atualmente era destinado principalmente às elites e conhecido como propedêutico, o oposto do ensino profissionalizante, voltado à população mais pobre.

Foi em meados dos anos noventa que as discussões em torno do ensino médio tiveram novas percepções. Nesta época, estavam em pauta também as discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB, a que substituiria a LDB de 1961.

A Lei da Educação nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) estendeu o antigo primário para oito anos obrigatórios. O secundário, conhecido por segundo grau, tornou-se profissionalizante e compulsório. Esta proposta do ensino médio, de acordo com Kuenzer (2000, p. 17), tinha alguns objetivos, tais como:

- a: conter a demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior;
- b: despolitizar o ensino secundário por meio de um currículo tecnicista;
- c: preparar a força de trabalho qualificada para atender às demandas do desenvolvimento econômico, que foram concebidas pelo surgimento de empresas com produção em massa, por exemplo.

Cunha (1977 apud FERRETI, 2016, p. 80) salienta que essa lei surgiu de um apelo referente à necessidade de cursos técnicos para atenderem o setor produtivo, ou seja, a educação voltada à economia.

Como comenta Ferreti (2016), essa lei durou pouco tempo, mas causou grande insatisfação das elites, o que gerou uma migração para as instituições privadas e algumas técnicas, mesmo com o sucateamento destas, tendo em vista que ainda conservavam, entre si, determinada imagem de que possuem bom nível.

A resistência à Lei nº 5.692/1971 praticamente gerou a desativação da profissionalização nas escolas de 2º grau (atual ensino médio), com a Lei nº 7.044/1982, que a trazia como opcional; ou seja, as escolas ainda tinham a opção de ofertar o ensino técnico, mas não mais a obrigação.

Ferreti (2016) explica esse movimento da década de 1980 que culminou na elaboração da LDB:

Para compreender o processo que conduziu à concepção e elaboração da LDB acima cabe considerar, inicialmente, que no Brasil da década de 1980, a educação que

vinha sendo oferecida a crianças e jovens já era objeto de questionamento, não apenas pela questão da qualidade do ensino oferecido. Dois outros aspectos ganharam evidência nas décadas de 1970 e 1980, quais sejam, os processos de discriminação de origem social presente no sistema escolar desde sua constituição e a crítica das conexões entre a educação e o desenvolvimento econômico que, nas décadas acima referidas, estavam marcadas pela Teoria do Capital Humano [...]. Os estudos sobre as relações entre a educação e o trabalho que começaram a ganhar corpo nessas décadas tendo por referência as produções de Marx e Gramsci dirigiram-se a ambos os aspectos, estimulados, entre outras razões, pelo progressivo esgotamento da ditadura e as perspectivas da democratização do país. (FERRETI, 2016, p. 80)

Foi nesse contexto que surgiu o Projeto de Lei da LDB e fez com que as entidades da sociedade civil apresentassem uma proposta de Ensino Médio com base na “concepção de educação e da escola unitárias formuladas, respectivamente, por Marx e Engels (1983) e Gramsci (1979)” (FERRETI, 2016, p. 81). Todavia, como explica Ferreti (2016), por fim o texto da LDB foi acatado pelo Congresso Nacional em 1996, que consolidou a dualidade entre o ensino médio e a educação integral, negando a perspectiva de formação integral e politécnica.

O ensino médio, na Lei nº 9.394/1996, está situado em dois capítulos o ensino médio e a educação profissional. No art. 36, §2º e §4º do inciso III, há a consideração de que o ensino médio pode preparar o indivíduo para profissões técnicas, desde que atendida a formação geral do educando; e a habilitação profissional facultativa nas próprias escolas ou instituições conveniadas. No capítulo que fala da educação profissional, art. 40, é citada essa articulação entre o ensino regular e a educação profissional.

Conforme explica Ferreti (2016), em 2003 houve alguns movimentos e seminários que culminaram na proposição do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e na Rede Federal de Educação Profissional, da qual surgiu, por exemplo, o Instituto Federal de Educação (IF). Os textos que formularam o “Documento-Base sobre a Educação Profissional” (2007) e o “Programa Ensino Médio Inovador” (2009), elaborados pelos educadores alinhados com o Decreto nº 5.154/2004 (que buscava seguir os postulados da educação politécnica e da escola unitária), impulsionaram os cursos técnicos integrados ao ensino médio.

O desenrolar desse processo culminou nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Nele, o trabalho humano “é entendido não da perspectiva estreita do emprego ou do exercício meramente técnico de uma atividade, mas, [...] como transformação histórica da natureza e do próprio homem, bem como da vida social [...]” (DCNEM, 2011, p. 20).

Com isso, a Lei nº 13.415/2017 (que regulamentou a Reforma do Ensino Médio) foi aprovada por meio da junção de outros projetos de leis que tramitaram no Congresso Nacional, como o projeto de Lei nº 6840/13 e a Medida Provisória nº 746/16, medidas que visam alterações no ensino médio brasileiro, e foram propostas (ou imposta, no caso da medida provisória) pelo governo do presidente Michel Temer, no ano de 2017.

Motta e Frigotto (2017) debatem e levantam as causas da urgência da reforma do ensino médio:

Segundo dirigentes do Ministério da Educação (MEC), a reforma do Ensino Médio é urgente porque é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico. E a educação, principalmente a educação profissional, é um fator importante para a retomada do crescimento econômico, uma vez que o investimento em capital humano potencializa a produtividade (MOTTA & FRIGOTTO, 2017, p. 357).

Sob essa perspectiva apresentada, a reforma do ensino médio serve para o desenvolvimento econômico do país, de modo que a reestruturação curricular visa ajuste ao mundo do trabalho.

2.1 Configuração do novo Ensino Médio

De acordo com Campos Neto (2017), com a Reforma do Ensino Médio, a principal alteração apresentada foi a jornada de horas para os alunos do ensino médio, que vale destacar:

No Projeto de Lei nº 6840, o Art. 35-A dispõe que “a jornada escolar no ensino médio incluirá pelo menos sete horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 2013). No Substitutivo, “a jornada escolar no ensino médio incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, devendo ser progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 2014). Mudou a quantidade de horas de trabalho efetivo em sala de aula, mas continua com a possibilidade da ampliação do período de permanência na escola (CAMPOS NETO *et al.*, 2017, p. 8718).

A problemática da alteração da jornada escolar no ensino médio, que surgiu pela alteração legislativa é o aumento de horas aulas, uma vez que, de quatro horas diárias, passa para sete horas. Vale ressaltar que a situação da educação no Brasil se encontra bastante crítica, com poucos profissionais e insumos, sem total infraestrutura para receber esses alunos por mais horas (CAMPOS NETO *et al* 2017).

Desse modo, ao se ampliar a jornada, não se consideram diversos fatores objetivos, como bem argumenta Ferretti (2018). Por exemplo, não se consideram as condições das escolas na rede pública de ensino no país, do ponto de vista tanto da infraestrutura quanto das condições de trabalho dos educadores, bem como da merenda apropriada aos alunos.

Segundo Ferretti (2016), a extensão da jornada escolar não implica na formação integral, como quer garantir a reforma, pois tal afirmação incorre no senso comum. Se as condições continuarem precárias, a qualidade do ensino continuará baixa, independente do total de horas.

Outra questão importante, e que não é considerada, é que grande parcela da população a quem se destina o Ensino Médio, já está até mesmo no mercado de trabalho formal ou informal, por dificuldades familiares e/ou pessoais, tendo em vista a desigualdade social que predomina no Brasil (FERRETTI, 2018).

Na educação brasileira atual, essa perspectiva formativa existe como possibilidade teórica e ético-político no ensino médio que garanta uma base unitária para todos, fundamentada na concepção de formação humana integral, omnilateral ou politécnica, tendo como eixo estruturante o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, e a partir dessa mesma base, também oferecer, como possibilidade, o ensino médio integrado (MOURA *et al.*, 2015, p. 1071).

Kaseker e Sanson (2017) entendem que obter a qualidade da educação brasileira não é fácil, demandando tempo e ações coesas que englobem a formação e valorização dos professores, com remuneração adequada; a gestão escolar e a infraestrutura da escola; a formação integral prevista no currículo aliada às metodologias de ensino; e também a vontade política para investir.

Além disso, trata-se de uma lei bastante emblemática, pois prevê que os professores do ensino médio poderão ser contratados sem que possuam diploma específico para a área que deverão atuar. Para Campos Neto *et al.* (2017), muitos profissionais da educação consideram um retrocesso a contratação desses professores, sem que estejam aptos a lecionar disciplina específica, somente pelo chamado notório saber.

A grande crítica da população, bem como de educadores, também é sobre a não obrigatoriedade de disciplinas até então indispensáveis, a exemplo de filosofia e sociologia, disciplinas essas que colaboram para a formação dos alunos.

A não obrigatoriedade dessas disciplinas no currículo revela a verdadeira intenção do que está subjacente a essa reformulação do ensino médio, pois, nos dias atuais, para se formar mão de obra, basta que o sujeito tenha um conhecimento que o torne capaz de atuar no mercado de trabalho. Seguindo o mesmo ideário das políticas educacionais dos anos 1990 que submeteram o currículo do ensino médio à

pedagogia das competências. (CAMPUS NETO et al., 2017 *apud* MOURA et al., 2015, p. 1072).

Quando o conhecimento passa a ser um meio para um fim, apenas, começa-se a desvalorizar determinados saberes, tão importantes para a formação do indivíduo. Ferretti (2018) questiona até que ponto essa Reforma do Ensino Médio, por meio da alteração curricular (ou flexibilização, como preferem chamar), ignora o direito à educação, tema deste trabalho.

A eliminação da obrigatoriedade de determinados componentes curriculares, atualmente presentes nas matrizes em prática no ensino médio, como Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia, poderão, de acordo com o §2 do artigo 35-A da Lei, fazer-se presentes optativamente nos currículos escolares, por meio de “estudos e práticas”, o que demonstra uma forma de acabar com essas disciplinas (FERRETTI, 2018).

A expressão “estudos e práticas” significa que tais disciplinas citadas poderão ser ensinadas de modo diluído ou em matérias específicas, mas em projetos interdisciplinares ou diversificados (PI ou PD).

A errônea crença de que essa alteração e diluição curricular eliminará os problemas enfrentados no ensino médio atualmente, é que suprimirá da grade conhecimentos amplos e específicos a respeito de áreas muito importantes para a formação humana, pois os “itinerários formativos” terão uma carga-horária menor (1.200 horas) do que Matemática, Linguagens, Ciências Humanas e Sociais aplicadas e Ciências da Natureza (1.800 horas) e ficará a critério de cada escola a definição e o aprofundamento em uma área ou outra.

De acordo com Ferretti (2018), dirigentes do MEC acreditam que essa supressão será capaz de contribuir para uma melhora dos educandos no Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), tendo em vista o péssimo desempenho dos estudantes brasileiros.

Cabe ressaltar que essa organização escolar com base no DCNEM elege como princípios orientadores o trabalho, a pesquisa (princípio pedagógico) e os direitos humanos (princípio norteador). Entendem que o exercício de atividades profissionais implica que o ensino articule a formação dos indivíduos com o intuito de participarem do processo produtivo, que a pesquisa traz a necessidade de se melhorar instrumentos que ajudem os estudantes a lidarem com as diversas informações que os circundam, ainda mais por meios eletrônicos, para que estes se transformem em conhecimento. E a respeito dos direitos humanos, a base é a Constituição Federal, pois a escola deve fomentar processos que colaborem com a construção da cidadania.

2.2 Falta de debate com a sociedade

O que os grandes movimentos estudantis debateram e lutaram foi contra a imposição da Medida Provisória (que se trata de uma decisão do executivo brasileiro) nº 746/16, utilizada pelo ex-presidente Michel Temer sem que houvesse estudo prévio ou parecer de outros especialistas da área, com o intuito de determinar a reforma. Tais alterações vieram como medidas radicais, modificando, assim, a anterior Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no que tange à educação básica.

Nesse contexto, a educação é algo que modifica todo o contexto social de um país. A necessidade de maiores investimentos direcionados à educação, além de refletir diretamente na economia de um país, é tido como fator que proporciona bem-estar, redução das desigualdades e redução nas taxas de pobreza da nação (MOTTA & FRIGOTTO, 2017).

Ramos e Heinsfeld (2017) veem como problemática a questão da divisão do currículo por itinerários formativos, que ficaram divididos como: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional, ainda mais quando faltou debate com a sociedade e este foi imposto por MP.

Como fator colaborativo, também vale ressaltar a importância que a reforma da educação tem sobre toda a sociedade, reforma essa que não pode ser somente de diretrizes modificadas pelo legislador e, sim, mudanças que se tornem realmente reais na prática, não bastando somente aumentar a carga horária de aulas sem que se priorize a qualidade do ensino prestado.

De acordo com Ferreti (2016), as rigorosas críticas de educadores e suas entidades ao PL 6.840, de 2013, causaram a criação do Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, que se posicionou contra a MP nº 746/16.

De acordo com a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes), em outubro de 2016, mais de mil instituições de ensino médio protestaram contra o PL da reforma (TOKARNIA, 2016).

O movimento dos estudantes se colocava, principalmente, contra a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241/2016, PEC, que limita os gastos do governo federal pelos próximos 20 anos. Mas os estudantes do ensino médio também se colocaram contra a reforma, que foi proposta pela MP nº 746/2016. O maior argumento dos alunos para se posicionarem contra, foi que a reforma deveria ter sido debatida exaustivamente antes de ser implantada por Medida Provisória.

2.3 Gestão democrática e participação social

Uma forma de melhorar o diálogo entre as organizações estudantis e o Estado é tornar real a democratização. Esse só poderá ser feito mediante uma gestão democrática, um princípio tido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei 9.394/96, e na Constituição Federal de 1988, forma essa na qual a escola, para que venha alcançar seus objetivos finais, depende da contribuição de todos os funcionários envolvidos no processo de aprendizagem.

Tal modelo democrático vem se desenvolvendo ao longo de muitos anos, com o objetivo de democratizar a administração das escolas públicas, incluindo uma maior participação da população, de maneira mais clara e descentralizada. Assim, todos participam, desde os auxiliares de manutenção aos diretores, secretário escolar, professores, alunos e a comunidade, porém é papel da escola realizar esse processo junto à comunidade, pois a escola é um processo político e democrático ao formar o cidadão, que a cada dia se torna mais participativo.

Para Libâneo (2004), a participação é o meio fundamental para garantir a gestão democrática da escola, uma vez que possibilita o envolvimento de profissionais e a clientela no processo de tomada de decisões, bem como no adequado funcionamento da organização escolar.

A grande questão da gestão democrática é buscar um consenso nas decisões que envolvem a população, por isso a importância de enfatizar a cidadania e a capacidade dos gestores escolares em liderar de forma democrática, minimizando a burocracia e planejando caminhos alternativos, para que seja alcançado o sucesso da escola e da comunidade.

Diante disso, pode-se fazer a seguinte comparação: uma empresa o administrador/gestor busca atingir o lucro, boas vendas, o crescimento da organização, já a escola tem em sua gestão a obrigação de formar indivíduos críticos e participativos.

Desse modo, leis como a da Reforma do Ensino Médio são impostas (tendo em vista que a Medida Provisória começou a valer imediatamente), sem o devido debate com a sociedade civil e que, como denuncia Frigotto, foi:

[...] proposta pelo bloco de poder que tomou o Estado brasileiro por um processo golpista, jurídico, parlamentar e midiático, liquida a dura conquista do ensino médio como educação básica universal para a grande maioria de jovens e adultos, cerca de 85% dos que frequentam a escola pública (FRIGOTTO, 2017, p. 329).

Como abordamos no Capítulo II, tal Reforma foi uma negação do direito à educação, princípio basilar, ou seja, um desrespeito à Constituição de 1988, tendo em vista que esta buscava a garantia da universalidade do ensino médio como etapa final da educação básica, como veremos no Capítulo III.

CAPÍTULO III - A NEGAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Conforme abordado no capítulo II, a Reforma do Ensino Médio começou com uma imposição de medida provisória, o que feriu vários princípios e direitos. Frigotto (2016), quando da edição da medida provisória nº 746/16, tece duras críticas à Reforma do Ensino médio.

3 REFORMA E RETROCESSO

Para Frigotto (2016), esta é uma reforma que retrocede ao obscurantismo, em que os que não podem se dedicar aos estudos estão destinados ao duro ofício do trabalho.

Também retrocede e torna, e de forma pior, a reforma do ensino médio da ditadura civil militar que postulava a profissionalização compulsória do ensino profissional neste nível de ensino. Piora porque aquela reforma visava a todos e esta só visa os filhos da classe trabalhadora que estudam na escola pública. Uma reforma que legaliza o apartheid social na educação no Brasil (FRIGOTTO, 2016, p. 329).

Com a justificativa de que há excesso de disciplinas e que o desempenho dos estudantes em português e matemática está baixo, os governantes encobrem o verdadeiro motivo de quererem excluir do currículo as disciplinas de filosofia, sociologia, além de diminuir a carga das disciplinas história, geografia, etc. (FRIGOTTO, 2016).

Com o argumento de que a Reforma do Ensino Médio servirá para aumentar o crescimento econômico do país, dirigentes do Ministério da Educação (MEC) à época do governo de Michel Temer afirmaram que ela era urgente, sempre enfatizando a educação profissional. Tanto que um dos itinerários formativos propostos inclui a formação profissional e técnica.

Cunha (2017) comenta que:

[...] Com a argumentação de que o Ensino Médio tem muitas disciplinas e não atrai o interesse dos estudantes, pretendeu-se agrupar disciplinas em cursos diferentes, que os alunos escolheriam depois de terem passado por certa dose de estudos comuns. Quatro disciplinas integrantes do Ensino Médio e da BNCC em discussão teriam a obrigatoriedade suprimida para todos: Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia (CUNHA, 2017, p. 378).

Nesse sentido, é necessário esclarecer que apenas as disciplinas Português e Inglês (Linguagens) e Matemática que seriam obrigatórias aos estudantes do Ensino Médio. Em cada itinerário, a BNCC estabelecerá os conteúdos.

Como aborda Ferretti (2018), a flexibilização do Ensino Médio, com a edição da lei de Reforma do Ensino Médio, passa a mensagem de que a formação do ponto de vista cognitivo e subjetivo, é reduzida à preparação dos alunos para o mundo do trabalho com visão meritocrática de individualismo, eficiência e produtividade, de modo que a formação desses jovens não pretende abarcar o tema do desenvolvimento sustentável nem das contribuições do setor produtivo para os desastres ambientais que ocorrem.

Com isso a reforma alinha-se aos postulados da Teoria do Capital Humano, bem como do individualismo meritocrático e competitivo que deriva tanto dela quanto da concepção capitalista neoliberal. Daí a especialização precoce por áreas de conhecimento tendo em vista, também, sua continuidade no Ensino Superior, bem como a eliminação, como obrigatórias, das disciplinas Sociologia e Filosofia, que assumem papel mais questionador que adaptador. (FERRETTI, 2018, p. 33).

Ferretti (2018) considera que a Reforma do Ensino Médio retira disciplinas que contribuem para que os jovens questionem e tenham uma visão mais crítica da sociedade. E afirma, ainda, que a proposta pode aumentar as desigualdades sociais já existentes, pois os itinerários formativos não serão iguais para todos, podendo excluir determinados conhecimentos.

Além de todas as dificuldades em conseguirem concluir o ensino médio, os estudantes menos favorecidos precisam lidar com diversos problemas intrínsecos, que vão desde a necessidade de trabalharem cedo para custearem suas despesas em casa, a residirem longe da escola, enfim, diversos outros motivos que fomentam a evasão escolar, fator esse que, aliado ao baixo rendimento escolar, e com altas cargas de estudos dada a alteração legislativa, intensificam essas dificuldades. Tais esforços não estão somente atrelados à obrigação e esforço da família em proporcionar tal fator, estão também interligados a diversos fatores externos.

Dentre as estratégias escolares, Romanelli se refere ao investimento feito pelos pais para encaminhar os filhos para escolas e cursos adequados à manutenção e ampliação da posição social da família (ROMANELLI, 2007, p. 105).

Diante de tantas pressões esses alunos ainda enfrentam a incerteza do ingresso no ensino superior. Segundo Krainski (2015), o fato de ser somente um bom aluno no ensino médio não é fator que garante o acesso à universidade pública, devido as dificuldades de permanência, como alto custo para se manterem durante o dia, grande horária muito exigente, dentre outros fatores. A autora defende que:

A igualdade de condições não está presente no vestibular, no entanto, no decorrer do curso, vai depender do aluno”. O vestibular é apontado como um dos elementos que dificultam o acesso, ao passo que, após o ingresso, os próprios alunos procuram vencer essas dificuldades chamando para si essa responsabilidade. As deficiências de formação do ensino fundamental e médio só são percebidas no decorrer do curso, sendo em muitos casos, motivo de desânimo e desistência. Dificuldades na compreensão de um texto, na escrita, na comunicação e em matérias específicas como matemática, física e química são apontadas por vários alunos como as mais frequentes (KRAINSKI, 2015, p. 08).

Um fator bastante colaborador para o acesso desses jovens ao ensino superior, é a relação deles com o ensino, desde seus primeiros anos escolares, a visão que adquiriram na vida acadêmica, sendo o professor um forte elo para o fortalecimento dessas ações, que visam a propagação do ensino no Brasil.

Ferreti (2018) ressalta que é nítida a fragilidade do ensino médio no Brasil, como reflexo das ações estatais e pela falta de estímulo a alunos que não terminam os anos escolares. Com isso, tem-se a evasão escolar, que ocasiona um acesso tardio ao ensino superior, algo que pode ser desestimulante para esse aluno. Dada tal forma, o educador é parte importante para que haja o estímulo desses alunos, como pessoas críticas, reflexivas e autônomas.

Para oferecer reflexões pertinentes a respeito, é necessário considerar a quem interessa o tipo de intervenção pretendida pela reforma, além daquela que formalmente está expressa no documento legal e também no documento preliminar enviado ao Conselho Nacional de Educação (CNE) referente à atualização das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). As ponderações que se seguem objetivam discutir tal questão e seus desdobramentos com a intenção de oferecer não respostas cabais, mas observações que agucem o olhar crítico sobre o tema em foco (FERRETI, 2018, ONLINE).

O contexto do problema do ensino brasileiro instaurado após a alteração legislativa, que afetou diretamente o ensino médio, não se dá somente pela alteração das matérias e sim essa mudança abrupta do currículo escolar, fazendo com que o ensino público fique em desvantagem em relação ao ensino particular, haja vista, crescer a competição das escolas que ofertam essas disciplinas em sua grade, valorizando assim o seu diferencial.

Não basta a alteração da grade curricular sem definir parâmetros a serem seguidos, de forma igualitária, entre as instituições da rede pública e privada de ensino. Diante de tamanha problemática, os movimentos estudantis, em todo o Brasil, realizaram diversas manifestações no ano de 2015 e de 2016. Na ocasião, as primeiras manifestações ocorreram no estado de São Paulo, devido ao fechamento e remanejamento de unidades escolares.

Boutin e Flach (2017) enfatizam sobre o tema que:

No estado de São Paulo teve início, em 2015, um movimento em defesa da escola pública e contra a reorganização escolar proposta pelo governo estadual. Durante o processo de ocupações cerca de duzentas escolas paulistas foram ocupadas. Em 2016, os estudantes de vários estados brasileiros se mobilizaram contra as propostas do governo federal de reajuste fiscal e reforma do Ensino Médio. Destaca-se nesse contexto, além da ocupação de escolas paulistas e mineiras, as ocupações de escolas paranaenses que atingiram 850 instituições e interferiram na vida social em quase todos os 399 municípios do estado (BOUTIN e FLACH, 2017, p. 02).

O grande embasamento para as manifestações dos movimentos estudantis é que o fomento ao capitalismo, ideologias políticas e sociais vêm de forma derradeira a dilapidarem o ensino básico, fazendo com que a prestação Estatal do ensino decaia cada vez mais.

No setor educacional, o enfrentamento das dificuldades para a garantia do direito à educação tem se curvado a mesma lógica advinda do setor produtivo. Nesse sentido, a preocupação com os índices de acesso, permanência e formação para o mercado de trabalho tem orientado fortemente as políticas educacionais brasileiras, refletindo nas ações dos estados e municípios, sob a justificativa de eficácia e eficiência do sistema educacional. As contradições se evidenciam em inúmeros projetos e propostas educacionais em curso no Brasil: ao mesmo tempo em que se prolonga o tempo de permanência dos alunos na escola, não há contratação de profissionais qualificados e adequação estrutural (espaços físicos, reorganização curricular e pedagógica) para esse atendimento; [...] as exigências para a melhoria dos índices educacionais convivem com a contratação precária de professores, falta de recursos materiais e financeiros, dentre outros aspectos (BOUTIN e FLACH, 2017, p. 05).

Boutin e Flach (2017) ressaltam as contradições de projetos e propostas educacionais advêm que ignoram a contratação de profissionais qualificados (preferindo optar pelos profissionais de notório saber), a adequação dos espaços da escola para que as estratégias sejam realmente eficazes e os investimentos necessário para a melhora dos índices.

Ortellado (2016) afirma que as ocupações nas escolas públicas, por esses alunos, representaram o que a sociedade espera do ensino público no Brasil. As ocupações estudantis nas escolas destacaram a força desses jovens diante de seus direitos suprimidos. Eles mostraram que, por meio da força política do país, é possível haver uma real alteração na educação brasileira.

Outras manifestações em 2018 e 2019 foram registradas, como a que ocorreu em 16 de agosto de 2018, em que estudantes de escolas públicas de São Paulo ocuparam a região da Avenida Paulista para protestar contra os retrocessos na educação. Os jovens reivindicavam, sobretudo, a revogação da Reforma do Ensino Médio, pediam por diálogo no processo de

elaboração da Base Nacional Comum Curricular da etapa, além de mais investimento e recursos para as escolas (CARTA CAPITAL, 2018).

Nesse sentido, as manifestações enfatizavam a necessidade de se debater a reforma proposta para o Ensino Médio. O importante é sempre manter a participação de todos, passando a ser dos cidadãos, o que era responsabilidade de poucos, descentralizando o comando.

Além disso, o congelamento de gastos com a educação, bem como as alterações nas diretrizes básicas de educação foram medidas ocorridas desde o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, separando o ensino médio do ensino técnico, e que causaram prejuízos diversos aos estudantes.

Atualmente, a justificativa do governo para essas alterações é a preocupação do país em se adequar aos rigores das avaliações do ensino internacional, alegando que tais mudanças se fazem necessárias para uma melhoria da educação.

É importante salientar o fomento aos programas governamentais, como intermediários e fomentadores do acesso daqueles que desejam cursar o ensino médio ou, futuramente, entrar em uma faculdade ou universidade, tais programas visam facilitar o acesso dessas pessoas, diante da grande dificuldade financeira enfrentada para concluírem seus cursos superiores.

Como já citamos no capítulo II, Motta e Frigotto (2017) também analisam o porquê da urgência da reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória nº 746/2016, transformada na Lei nº 13.415/2017, tendo em vista os “sujeitos dessa reforma” e o contexto de regressão teórica e política. Por meio de análise documental e pela análise da teoria social crítica, em especial de Gramsci e de Fernandes, os autores debatem os temas trabalho e educação.

Os autores também citam a justificativa de representantes do MEC do investimento em capital humano, tendo em vista que o foco estaria em conhecimentos úteis para gerar produtividade no setor econômico. Ao refletir sobre essa ideologia do capital humano, quando consideramos a realidade da economia brasileira, é necessário se destacar, como os autores, trecho do DCNEM (BRASIL, 2013, p. 146) que traz a relação da educação com a economia: “Para alcançar o pleno desenvolvimento, o Brasil precisa investir fortemente na ampliação de sua capacidade tecnológica e na formação de profissionais de nível médio e superior”.

Sobre a utilização da MP, Kaseker e Sanson (2017, p. 10041) comentam que:

[...] a forma como o governo conduziu o processo de reforma do Ensino Médio, foi atropelada e desnecessária, primeiro porque já estava tramitando no Congresso, um

Projeto Lei produzido por equipes de trabalho, criadas pelo Ministério da Educação que buscavam alternativas e soluções para um Ensino Médio melhor, e segundo porque MP não é o instrumento adequado para a promoção de políticas públicas especialmente na área educacional.

De acordo com Motta e Frigotto (2017), “a tese de ‘alcançar o pleno desenvolvimento’ investindo em ‘capacidade tecnológica’ e na formação da força de trabalho com maior qualificação contradiz a longa história de baixo investimento na educação brasileira”. Como bem argumentam Kaseber e Sanson (2017), a formação escolar em tempo integral não é a mesma coisa que a formação integral do aluno; ou seja, não adianta aumentarem o tempo na escola se a estrutura curricular a ser definida pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC não contemplar essa formação integral, além de que, para uma educação de qualidade, são necessários investimentos que não têm sido feitos.

Motta e Frigotto (2017) partem da hipótese de que a reforma produz, sem acordo, a irremediável incongruência ético-política do pensamento e da moral capitalista perversamente autoritários, que ignoram sujeitos históricos, vendo os jovens apenas como trabalhadores (MOTTA & FRIGOTTO, 2017).

Além disso, para acrescentar a essa hipótese, destaca-se um trecho do documento do MEC sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), para que se reflita sobre as contradições da ideologia do capital humano e sobre essa relação entre educação e economia.

Para alcançar o pleno desenvolvimento, o Brasil precisa investir fortemente na ampliação de sua capacidade tecnológica e na formação de profissionais de nível médio e superior. Hoje, vários setores industriais e de serviços não se expandem na intensidade e ritmos adequados ao novo papel que o Brasil desempenha no cenário mundial, por se ressentirem da falta desses profissionais. Sem uma sólida expansão do Ensino Médio com qualidade, por outro lado, não se conseguirá que nossas universidades e centros tecnológicos atinjam o grau de excelência necessário para que o País dê o grande salto para o futuro (BRASIL, 2013b, p. 146 apud MOTTA & FRIGOTTO, 2017, p. 359).

Cury (2002) argumenta que o direito à educação vem da consideração de que o saber sistemático vai além de uma enorme herança cultural, pois o cidadão sente-se capaz de se apropriar de padrões cognitivos e formativos que lhe propiciarão participar e colaborar com os rumos da sociedade. Assim, dominar esses conhecimentos alarga os horizontes.

O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções. O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si (CURY, 2002, p. 260).

Ou seja, percebe-se que tal reforma visa agradar, prioritariamente, os setores produtivos do país. Ramos e Heinsfeld (2017) se posicionam fortemente contra a reforma e justificam:

Percebemos que a promoção dessa divisão do currículo possibilita o *reforço* à concepção newtoniana-cartesiana acerca do conhecimento e o *estímulo* à visão utilitarista, intensificando também à dualidade estrutural do ensino (propedêutico e profissional) em detrimento da abrangência de finalidades do ensino médio proposta pela LDB nº 9.394/96 (RAMOS & HEINSFELD, 2017, p. 18285).

Os autores apoiam a tese em Guille (2008 apud RAMOS & HEINSFELD, 2017, p. 18292), que transporta para o campo da educação três concepções oriundas da Economia, quais sejam: a visão tradicional; a visão utilitária e a visão pós-moderna. De acordo com Ramos e Heinsfeld, a visão utilitarista é a atualmente responsável pela atual reforma do ensino médio.

Dessa sorte, percebemos que na época da criação da LDB, a visão que imperava era a tradicional, na qual havia uma listagem dos conteúdos a serem aprendidos, indispensavelmente, pelos alunos. Atualmente, o conhecimento é visto como apenas um meio para obter determinado fim (visão utilitária) e que não se coaduna com o processo educacional. Já em relação à visão pós-moderna, avista-se o conhecimento como um produto variável segundo as ideologias que o transcorrem.

Nessa concepção, a educação em sua relação com o mundo do trabalho não pode ser reduzida à formação para profissões ou para trabalhos exclusivos, mas constituir-se em um processo de formação integral do ser, cidadão e trabalhador de direitos no contexto dos complexos processos produtivos que caracterizam as sociedades contemporâneas.

A Lei nº 13.415 pode ser interpretada, assim, como uma ação hegemônica, no campo educacional, que elege os setores da burguesia da sociedade capitalista brasileira, em contraposição a instituir no país uma educação de caráter integrado e integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho concluiu que a Reforma do Ensino Médio se estabeleceu como uma negação do direito à educação, princípio basilar, ou seja, um desrespeito à Constituição de 1988, a partir do momento em que os debates com toda a sociedade deram lugar à imposição de medida provisória.

A tese da negação ao direito à educação se sustenta quando consideramos os seguintes direitos que não são contemplados com a reforma do ensino médio: a) “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística”, de acordo com a capacidade de cada um; e b) oferta de ensino noturno regular que seja propício às necessidades daqueles que já se encontram trabalhando, com condições de ingresso e permanência na escola (BRASIL, 1988).

No primeiro caso, ao incluir a forma de admissão de professores por notório saber, não se está garantindo que o estudante terá acesso a níveis elevados de ensino e no segundo caso, ao se ampliar a carga-horária para sete horas, não se está garantindo que o estudante terá condições de permanência na escola, tendo em vista que a maioria dos estudantes que estão matriculados no noturno já estão trabalhando.

Como bem abordamos, com base na pesquisa de Kaseker e Sanson (2017), a forma como o governo conduziu o processo de reforma do Ensino Médio, foi apressada e prescindível, quando levamos em conta que já estava tramitando no Congresso um Projeto Lei elaborado por equipes de trabalho criadas pelo Ministério da Educação e que procuravam opções e recursos para um Ensino Médio de qualidade. Ademais, a Medida Provisória não é o instrumento apropriado para a promoção de políticas públicas na área educacional, como apresentado neste trabalho.

Essa reforma do ensino médio se mostra utilitarista, em que o conhecimento é visto como apenas um meio para obter determinado fim, que é o da atuação profissional do indivíduo, e que não se coaduna com o processo educacional, ainda mais quando disciplinas essenciais para a formação integral do estudante deixam de ser obrigatórias.

As questões apresentadas no decorrer do trabalho tornam possível afirmarmos que a reforma do ensino médio apresenta uma negação ao direito à educação. De qualquer modo, todas essas análises são reflexões sobre um processo que ainda não teve fim, ou seja, está em andamento. Mas os rumos serão percebidos, levando-se em conta o aumento progressivo da carga-horária, a execução da BNCC, os repasses financeiros e a definição dos itinerários formativos. Ou seja, todas essas questões ainda serão verificadas na realidade dos sistemas de

ensino, para que seja possível uma análise mais contundente dos avanços ou retrocessos causados pela mudança do ensino médio.

Por fim, todas as questões podem ser melhor aprofundadas e discutidas, pois o tema é vasto e não se esgota em uma pesquisa acadêmica. Em linhas gerais, foi demonstrado o que significa a Reforma do Ensino Médio e a ameaça que ela representa aos estudantes.

REFERÊNCIAS

ARIÉS. **História social da criança e da família**. 1981, p. 231-232.

BELONI, Belmiro Marcos; WONSIK, Ester Cristiane; PEREIRA, Arcelo Luis. Contexto Histórico e Políticas Públicas da Educação Profissional no século XXI: apontamentos introdutórios. **IV EPCT Encontro de Produção Científica e Tecnológica**. NUPEM. 20 a 23 de out. 2009. Disponível em: http://www.fecilcam.br/nupem/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=88&. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 10 jan 2019.

_____. **Lei nº 9394/1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 jan. 2019.

_____. **Parecer CEB/CNE nº 05/1997**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13255-parecer-ceb-1997>. Acesso em: 10 jan. 2019

_____, COLETÂNEA GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL, 2012, Disponível em: http://www.cnm.org.br/cms/biblioteca_antiga/05.%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20-%20O%20Planejamento%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20no%20Munic%C3%ADpio.pdf acesso em: 10 jan. 2019.

_____. **Projeto de lei nº 6.840 de 2013**. Brasília, 2013. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1200428. Acesso em: 12 mar. 2019.

_____. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2014.

_____. Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 de set. 2016a

_____. **Projeto de lei de conversão nº 34, de 2016**. Brasília, 2016b. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=4709784>. Acesso em: 12 mar. 2019.

BOUTIN, Aldimara Catarina D. B; FLACH, Simone De Fátima. **O movimento de ocupação de escolas públicas e suas contribuições para a emancipação humana**. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/45756>. Acesso em: 12 jun. 2019.

CAMPOS NETO, Edgar de; LIMA, Edméia Maria; ROCHA, Ana Carolina. Breve reflexão acerca da reforma do ensino médio e seus impactos na formação do estudante. **EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação**, 2017, Curitiba. Formação de Professores: contextos, sentidos e práticas. Curitiba: BRUC, 2017. p. 8711-8725.

CARTA CAPITAL. **Estudantes pedem a revogação da Reforma do Ensino Médio em São Paulo.** 2018. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacaoreportagens/estudantes-pedem-a-revogacao-da-reforma-do-ensino-medio-em-sao-paulo/>. Acesso em: 09 jul. 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Médio: atalho para o passado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n.º. 139, p.373-384, abr.-jun., 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cad. Pesqui.** São Paulo, n. 116, p. 245-262, July 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742002000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 jun. 2019.

DOURADO, L. F. **Plano nacional de educação:** o epicentro das políticas de estado para a educação brasileira. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária/Anpae, 2017.

FERRETI, Celso João. Reformulações do Ensino Médio. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal. **HOLOS**, vol. 6, 2016, pp. 71-91.

_____; SILVA, Monica Ribeiro. **Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia.** 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200385&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 12 jun. 2019.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estud. av.**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, Aug. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200025&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 jun. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Reforma do Ensino Médio do (des)governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. **Movimento Revista de Educação.** Faculdade de Educação- Programa de pós-graduação em educação. Universidade Federal Fluminense. Ano 3, n.º 5, 2016.

_____; CIAVATA, Maria; RAMOS, Marize Nogueira. **Ensino Médio Integrado:** Concepções e Contradições. São Paulo Cortez, 2005.

KASEKER, Raquel Coutinho; SANSON, Norma Suely dos Santos. Medida Provisória 746/2016 e seu impacto no ensino médio em busca de uma educação de qualidade. In: **EDUCERE - XIII Congresso Nacional de Educação. Formação de Professores: contextos, sentidos e práticas.** Eixo: Políticas Públicas e Gestão da Educação. Curitiba, 2017.

KRAINSKI, Luiza B. **Desafios no ensino superior para estudantes de escola pública:** um estudo na UEPG. 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16175_9324.pdf. Acesso em: 12 jun. 2019.

KUENZER, Acacia Zeneida. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Revista Educação & Sociedade.** [online]. 2000, vol.21, n.70. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a03v2170.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2019.

LIBÂNEO, JOSÉ CARLOS. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. 8. ed. São Paulo: 2004 (Coleção Questões da Nossa Época; v.67).

LISNIEWSKI, Simone Aparecida. Legitimidade jurídico-democrática do direito à educação. In: ROCHA, Maria Zélia Borba; PIMENTEL, Nara Maria (org.). **Organização da educação brasileira: marcos contemporâneos**. Brasília: EduUnb, 2016.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politécnicia e formação integrada: confronto conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. v. 20, n.63, p. 1057-1080, out./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2019.

NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. **Ensino médio no Brasil: determinações históricas**. Publ. UEPG Humanit. Sci., Appl. Soc. Sci., Linguist., Lett. Arts, Ponta Grossa, v. 15, n. 1, jun. 2007, p. 77-87. Disponível em: Acesso em: 13 mai. 2019.

OGIBA, Sônia Mara M. Política de Estado ou de governo? **Jornal da Universidade**, Porto Alegre, out. 2016.

_____. **Garantia do Direito à Educação: monitorando o PNE - Lei nº 13.005/2014**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. 254p.

ORTELLADO, P. A primeira flor de junho. In: CAMPOS, Antonia J. M; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Marcio M. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Meta 20 – Financiamento da Educação. In: **Caderno de Avaliação das Metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024**. Brasília: Anpae, 2018.

RAMOS, Flávia Regina Oliveira; HEINSFELD, Bruna Damiana de Sá Solón. Reforma do Ensino Médio de 2017 (Lei nº 13.415/2017): um estímulo à visão utilitarista do conhecimento. In: **EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação, 2017, Curitiba. Formação de Professores: contextos, sentidos e práticas**. Curitiba: BRUC, 2017. p. 18284-18300.

RAPOSO, Gustavo de Resende. **A educação na Constituição Federal de 1988**. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 10, n. 641, 10 abr. 2005. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/6574>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2019.

RAPOSO, Gustavo de Resende. **A educação na Constituição Federal de 1988**. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 10, n. 641, 10 abr. 2005. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/6574>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2019.

RIBEIRO, M, M. **Escolas de lutas**. São Paulo: Editora Veneta, 2016. p. 12-18.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

SAVIANI, D. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **RBP**AE (Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 29, n. 2, p.181-394, maio/ago. 2013.

SHIROMA, Eneida Otto; et al (orgs.). **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA, Monica Ribeiro; SILVEIRA, Débora Aparecida da. O direito à educação e a ampliação do acesso ao ensino médio: uma análise das proposições do legislativo federal (1996-2016). **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, [S.l.], v. 11, n. 19, p. 76-95, jul. 2017. ISSN 2179-2534. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/4753>>. Acesso em: 28 jan. 2019.

TOKARNIA, Mariana. **Mais de mil escolas do país estão ocupadas em protesto**; entenda o movimento. Agência Brasil. 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-10/mais-de-mil-escolas-do-pais-estao-ocupadas-em-protesto-entenda-o-movimento>. Acesso em 03 jul. 2019.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, set. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022013000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 31 jan. 2019.

EXPECTATIVAS PARA O FUTURO

Atualmente, já estou inserida em uma escola e trabalhando com crianças com diagnóstico de Altas Habilidades, o que tem sido um desafio, já que nossa formação na UnB não abrange muito o assunto, pouco se fala e se estuda.

Mas, para o futuro, pretendo me especializar e pesquisar mais sobre as altas habilidades, e também voltar para a UnB como mestranda. E, além disso, tornar-me cada dia que passa uma educadora melhor, consciente do meu papel na sociedade, ajudando quem precisa e buscando conhecimento.