

Full Article

Lei nº 13.415/2017: retrocessos e impossibilidades para a formação integral no Ensino Médio

Cristiana Flávia Santos Cordeiro Chamorro ^{a,1} , Edmeia Maria de Lima ^{b,2} , Ingrid de Cássia Selegrin Campos ^{c,3} , Eliane Cleide da Silva Czernisz ^{d,4} 

^a Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) | Londrina, PR, Brasil | Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/4959261769786696>

¹ e-mail: cristianafscordeiro@hotmail.com

^b Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) | Londrina, PR, Brasil | Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/6612539109839019>

² e-mail: edmeialima6@gmail.com

^c Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) | Londrina, PR, Brasil | Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/5170005347155126>

³ e-mail: ingridselegrin2014@gmail.com


^d Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) | Professora Associada do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) | Londrina, PR, Brasil | Lattes ID:

<http://lattes.cnpq.br/4752023104497730>

⁴ e-mail (corresponding author): elianecleide@gmail.com

• História do artigo / Article history

Recebido: 11 novembro 2019 | Aceito: 11 dezembro 2019 | Publicado online: 17 dezembro 2019.

© O(s) Autor(es) 2019 | Publicado por RBRAEM. Este artigo é publicado com acesso aberto sob os termos da licença internacional Creative Commons Attribution 4.0 (CC BY 4.0). 

RESUMO

O texto tem como objetivo discutir o ensino médio brasileiro, reformado pela Lei nº 13415/2017. Questiona os retrocessos na formação do Ensino Médio e as possibilidades de um projeto para a formação integral frente

às alterações curriculares decorrentes da reforma, um assunto que deve ser pauta de discussão de educadores compromissados com a educação média pública, etapa educativa fundamental para a formação da juventude brasileira. A abordagem do assunto é realizada mediante estudo bibliográfico, análise de legislação e de documentos de política educacional. Como resultados dessa análise destacamos que o currículo do ensino médio tem sido objeto de disputa e sofre alterações em conformidade aos projetos de sociedade e desenvolvimento econômico das forças no poder. Também constatamos que o currículo proposto é minimalista por não possibilitar ao estudante a obtenção do conhecimento que lhes possibilite a formação integral. Concluimos afirmando a necessidade de acompanhamento e avaliação da atual reforma com vistas a propor um outro caminho que vise verdadeiramente garantir a educação que possibilite a formação integral.

Palavras-chave | Política Educacional. Currículo. Ensino Médio. Formação Integral.

ABSTRACT/RESUMEN

Law nº 13.415 / 2017: setbacks and impossibility of integral formation in High School

Abstract | The text aims to discuss the meaning of Brazilian high school, reformed by Law nº 13415/2017. This work questions the setbacks in high school education and the possibilities of a project for integral education in the face of curricular changes resulting from the reform. The issue should be the subject of discussion by educators committed to public secondary education, a fundamental educational stage for the formation of Brazilian youth. This is a reflection based on bibliographic research, analysis of legislation and documents of educational policy. As a result of this analysis, we highlight that the high school curriculum has been the object of dispute and undergoes changes in accordance with the projects of society and the economic development of the forces in power. We also found that the proposed curriculum is minimalist because it does not allow the student to obtain the knowledge that enables them the integral formation. We conclude by stating the need for follow-up and evaluation of the current reform to propose another way to truly enable education and the integral formation.

Keywords | Educational Policy. Curriculum. High School. Integral Formation.

Ley nº 13.415/2017: Retrocesos e imposibilidad de formación integral en la Enseñanza Media

Resumen | El texto tiene como objetivo discutir el sentido de la enseñanza media brasileña, reformada por la Ley nº 13415/2017. Cuestiona los retrocesos en la formación de la Enseñanza Media y las posibilidades de un proyecto para la formación integral frente a las alteraciones curriculares resultantes de la reforma, un asunto que debe ser pauta de discusión de educadores comprometidos con la educación secundaria pública, etapa educativa fundamental para la formación de la juventud brasileña. El enfoque de la temática es realizado sobre estudio bibliográfico, análisis de la legislación y de documentos de política educacional. Como resultados de este análisis destacamos que el plan de estudios de la Enseñanza Medio ha sido objetivo de disputa y sufre alteraciones en conformidad a los proyectos de sociedad y desarrollo económico de las fuerzas en el poder. También constatamos que el plan de estudios propuesto es minimalista por no permitir al estudiante obtener el conocimiento que les posibilite la formación integral. Em conclusión afirmamos la necesidad de seguimiento y evaluación de la actual reforma con objetivo de proponer otro camino que permita verdaderamente garantizar la educación que habilite la formación integral.

Palabras-clave | Política Educacional. Plan de Estudios. Enseñanza Media. Formación Integral.

INTRODUÇÃO

O ensino médio brasileiro, historicamente, tem passado por várias alterações, impossibilitando traçar uma identidade que lhe caracterize, um assunto debatido por Krawczyk (2011, p. 754), que ressaltou que no ensino médio tem-se proporcionado ou a formação profissional ou o ingresso na educação superior. A autora comenta ainda que o “[...] ensino médio é o nível de ensino que provoca os debates mais controversos, seja pelos persistentes problemas do acesso e da permanência, seja pela qualidade da educação oferecida, ou, ainda, pela discussão sobre a sua identidade” (KRAWCZYK, 2011, p. 754). Apesar da indefinição não podemos negar a importância do Ensino Médio enquanto etapa educativa e tampouco seu desenvolvimento no que diz respeito a ampliação do atendimento aos estudantes quando consideramos o aumento do interesse em pesquisas principalmente no atual momento em que o Ensino Médio novamente passa por uma reforma promovida pela Lei nº 13.415/2017¹.

Essa ampliação mostra a relevância do ensino médio enquanto parte da educação básica que tem possibilitado a muitos jovens

não apenas estudar, mas também usufruir de outros direitos oportunizados pela formação. Assim, entendemos, que o ensino médio é uma etapa educativa fundamental para formação de jovens brasileiros e, que por isso, traz aos pesquisadores a responsabilidade de não apenas discutir as alterações curriculares pelas quais vem passando, mas sobretudo refletir como as alterações incidirão sobre ele. Conforme estabelece o artigo nº 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Desse modo, nesse texto temos como objetivo discutir o sentido do ensino médio brasileiro reformado pela Lei nº 13.415/2017, e questionar as perspectivas para a formação humana diante das alterações curriculares desenvolvidas.

O currículo é entendido nesse texto como norteador de todas as ações que são desenvolvidas na escola, ou seja, é a própria escola em funcionamento, a mobilização de todos os seus recursos (materiais e humanos) para atingir determinado objetivo: a educação. (SAVIANI, 2016)

Para desenvolver a análise proposta utilizamos discussão bibliográfica tendo por base autores que têm se debruçado sobre o tema no sentido de clarificar o sentido da reforma do ensino médio em curso. Também utilizamos análise de legislação, considerando que em política educacional não podemos nos eximir de utilizar o instrumento legal enquanto expressão da política social e enquanto expressão de um projeto social mais amplo, definido no jogo de interesses e

¹ A Lei nº 13415/2017 faz várias alterações conforme pode ser visto na sua Ementa a seguir: “Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral”.

disputas das forças políticas que se encontram num dado momento histórico. E, ainda, analisamos documentos de política, principalmente os orientadores do novo currículo, aspecto fundamental para perceber as intenções para a formação contidas nesses instrumentos legais. Ao analisar um documento é importante considerar o contexto em que foram produzidos, pois eles “[...] dão margem a interpretações e reinterpretações, gerando, como consequência, atribuição de significados e de sentidos diversos [...]” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 431). A técnica utilizada para analisar os documentos é a análise de conteúdo.

Com vistas a atender o proposto nesse texto apresentamos num primeiro momento uma reflexão sobre o desenvolvimento histórico do ensino médio para mostrar sua evolução e importância. Num segundo momento, analisamos o percurso da reforma e o sentido da reforma com a Lei nº 13.415/2017. Como terceiro momento da análise, refletimos sobre as perspectivas para a formação humana.

Para análise do desenvolvimento histórico do ensino médio é importante destacar que a promoção da educação não é uma ação que se desenvolve em uma via única, na verdade expressa intenções que se traduzem numa correlação de forças sociais e políticas que envolvem a luta pela ampliação da escola pública e, ao mesmo tempo, a utilização desta para formar os quadros necessários para o desenvolvimento do país. Ao comentar sobre o currículo do ensino médio, Krawczyk (2011, p. 755) afirma que este “[...] sempre foi um campo de disputa entre diferentes projetos sociais, que concorrem pela apropriação de parcela do conhecimento socialmente produzido, e entre

distintos grupos profissionais, pelo seu potencial de ampliação da inserção no mercado de trabalho”. Nesse sentido, entendemos que o ensino médio público no Brasil tem seu desenvolvimento marcado pela visão de uma etapa educativa que possibilita encaminhar os estudantes tanto para o trabalho quanto para prosseguir os estudos.

Na década de 1930, a reforma Francisco Campos organizou o ensino médio - na época chamado ensino secundário - em uma base de um sistema nacional, o qual dividia o ensino secundário em dois ciclos: o fundamental e o complementar, sendo imprescindíveis a habilitação nestes para que o estudante pudesse prosseguir nos estudos. Para Costa (2013, p. 186) explicitava-se “[...] de um lado, um ensino de natureza propedêutica, objetivando o ingresso nas universidades e, de outro, uma escola média articulada com a preparação para o trabalho”.

Essa reforma também instituiu o ensino comercial - profissionalizante, embora por meio deste não fosse possível a inserção na educação superior. Essa reforma, embora trouxesse ganhos quanto à obrigatoriedade, laicidade, e financiamento do Estado - o que poderia favorecer a classe trabalhadora - apresentava, em contrapartida, um currículo estritamente enciclopédico, marcado por um sistema de avaliação bastante rígido, o que dificultava a permanência da classe trabalhadora. Além disso, o acesso era limitado, visto que nesse contexto histórico, mais da metade da população vivia na zona rural e as vagas eram limitadas aos espaços escolares já existentes. Assim, menos de 2% da população frequentava o ensino secundário. Apesar de reconhecer os problemas com a rigidez do currículo, há que se considerar que os interesses em formar mão-de-obra sempre

estiveram presentes, aspecto explicado na análise de Krawczyk (2011, p. 758):

Durante a década de 1930, sob a ditadura de Getúlio Vargas, o crescimento cada vez mais acelerado das forças econômico-sociais vinculadas às atividades urbano-industriais, estruturado em um modelo nacional-desenvolvimentista, propiciou que a Constituição promulgada na época estabelecesse um regime de colaboração entre indústria e Estado para a criação de sistemas nacionais de formação de mão de obra para as novas ocupações abertas pelo mercado. Foi assim que o empresariado assumiu gradativamente maior responsabilidade de formação de mão de obra qualificada com a contribuição do governo federal nos diferentes níveis de escolarização.

Com a reforma Capanema, ocorrida entre os anos 1942 e 1946, por meio de um conjunto de leis no âmbito da educação, o ensino médio, ainda denominado ensino secundário, teve como finalidade “servir de base para a estudos mais elevados” (BRASIL, 1942, art. 1º, p. 1).

Em contrapartida, o Decreto-Lei nº 8.621 de 10 de janeiro de 1946, criou o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, e o Decreto-Lei nº 8.622 deu organicidade aos cursos profissionalizantes voltados a uma formação para o trabalho. Esse Decreto-Lei, conforme artigo nº 129, evidencia que a educação profissionalizante seria destinada às classes menos favorecidas.

Art. 129. [...] O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos

indivíduos ou associações particulares e profissionais. (BRASIL, 1946)

Assim, a partir da leitura da própria legislação, já é possível perceber um sistema dual de ensino, apontando as vagas do ensino secundário a servir de base para “os estudos mais elevados” enquanto a educação profissional era destinada às classes menos favorecidas. Além disso, o estudante do ensino profissionalizante que visasse adentrar a educação superior, só poderia fazê-lo em carreiras correspondentes ao ramo cursado por ele, caso contrário, deveria refazer o ensino médio.

Entretanto, com a queda do Estado Novo, o momento foi marcado por uma emergência das classes populares, uma escalada grevista e uma luta pela democratização do ensino. Além disso, houve uma acirrada disputa entre os setores públicos e privados. Foi nesse contexto que o texto na 1ª Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 4.024/61 foi escrito.

Assim, com a Lei nº 4.024/61 houve uma articulação entre todos os níveis de ensino e um destino maior dos recursos financeiros à educação, conseqüentemente, um maior acesso das camadas populares a educação. Contudo, a estrutura do ensino médio manteve-se praticamente a mesma das legislações anteriores. Com ela, o ensino médio, então era dividido entre ginásial e colegial e permitia acesso à educação superior por meio de exame vestibular.

Com a crise que se instaurou no país na década de 1960, o governo adotou medidas de contenção e firmou acordos com organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização das Nações Unidas (ONU), Banco Mundial (BM), Banco Nacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), dos quais

exigiam que determinadas medidas no âmbito educacional fossem cumpridas. (SANTOS, 2011)

Em 1970, período ditatorial, o primeiro nível do ensino médio, fundiu-se ao ensino primário e o colegial, passou a ser denominado de ensino de segundo grau, tornou-se totalmente profissionalizante pela Lei nº 5.692/71. A profissionalização compulsória fez com que os cursos para formação de auxiliares e técnicos fossem disseminados no país, sob a justificativa de ampliar as possibilidades de o jovem se preparar para o mundo do trabalho e atender às necessidades do mercado de trabalho - exigências impostas pelos acordos firmados com os organismos internacionais. Com esse encaminhamento educativo seria permitido aos jovens da classe trabalhadora manipular técnicas de produção, aumentando a produtividade e, ao mesmo tempo, a profissionalização compulsória limitaria o acesso da classe trabalhadora à educação superior. Esses dados indicam que:

A história da relação entre ensino médio e educação profissional no Brasil é repleta de avanços e retrocessos, no que se refere às tentativas de se romper com a dualidade educacional e construir um EM que propicie, universalmente, condições de acesso a estágios superiores de ensino. (MOURA, GAMELEIRA, 2018, p. 12)

É importante observar que além da profissionalização compulsória há outra alteração a ser destacada, “[...] a Sociologia e a Filosofia, que ainda subsistiam como disciplinas no 2º grau, foram abolidas” (MARTINS, 2014, p. 45). Permaneceram no currículo as disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC), e Organização Social e Política do Brasil (OSPB). Como podemos analisar em Martins, as disciplinas se

complementavam no intuito de manutenção da ordem social própria do período ditatorial. Esses dados nos mostram como as políticas educacionais tornam-se instrumento de direcionamento social conforme o projeto de sociedade defendido pelo grupo no poder.

Nos anos de 1990, novas alterações são encaminhadas. Com a LDBEN nº 9394/96 como comentaram Melo e Duarte (2011, p. 232-233), o ensino médio passou a atender jovens de 15 a 17 anos, e de acordo com as autoras: “O seu eixo estruturante passou a ser a necessidade de oferta de uma formação geral e polivalente que propiciasse a aquisição de saberes e competências básicas que preparassem os jovens para a vida”. As autoras destacam que em 1997 o ensino técnico, anteriormente parte do ensino secundário, passa a constituir-se como modalidade e a ser “ofertado de forma complementar, paralela ou sequencial e separado do ensino médio regular” (MELO; DUARTE, 2011, p. 233), normatizado pelo Decreto nº 2.208/97.

Um aspecto importante a ser assinalado no período que se estende entre os anos de 1991 e 2000 é o aumento de matrículas no ensino médio que, segundo Costa (2013, p. 187), aumentou 117%, de 1990 com “[...] 3.772.698 matrículas, passando para 8.192.948 em 2000”. Embora esse aumento expresse a chegada de muitos estudantes ao ensino médio, o período seguinte, que abrange 2001 a 2010 demonstrado pelo autor, tem algumas oscilações, mas não impedem de afirmar que:

Ter como parâmetro a universalização do ensino médio com qualidade social, permite inferir, com base nos dados da matrícula e nos indicadores discutidos, que a expansão da

matrícula no interregno entre 1991 e 2004 e sua posterior acomodação na casa dos 8,0 milhões foi de baixo custo, com forte impacto na qualidade da escola média estadual. (COSTA, 2013, p. 194)

O autor chama a atenção sobre a necessidade de qualificar a escola média de formação geral, realidade que se consolidou em 2004, no governo Lula da Silva, por força do Decreto nº 5154/2004, a formação profissional ao ensino médio, um assunto discutido por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005). Esses últimos autores destacam que esse Decreto expressa a luta política por uma educação emancipatória num contexto de disputas e democracia restrita.

Em 2008, com a Lei nº 11.741, como destacou Costa (2013), ocorre a materialização do ensino médio integrado à educação profissional, um ponto importante que proporciona contemplar a educação dos jovens que já trabalham.

Essa breve retrospectiva mostra também que o ensino médio tem relevância estratégica, sendo os conflitos de identidade explicitadores dos diferentes interesses das classes sociais em disputa, e que cabe aos educadores e pesquisadores do assunto procurar compreendê-lo de modo a valorizá-lo como espaço essencial de formação dos jovens brasileiros.

O processo de reforma do ensino médio pela Lei nº 13.415/2017: o tempo integral, a organização curricular e os impactos no trabalho docente

Para a análise da reforma do ensino médio, e do sentido que a mesma tem, é interessante observar também a compreensão que passa a ter o termo 'reforma' nas políticas educativas. João Barroso (2008, p. 09), ao

analisar o sentido que a reforma assume, esclarece que esse termo tem estado presente desde os anos de 1960 na educação caracterizando “[...] o discurso político sobre a educação e a escola, principalmente a partir dos finais dos anos 1960, em diferentes países, independentemente do sistema político e econômico praticado [...]”. Consideramos importante e esclarecedora a análise do autor que também ressalta ser a reforma um termo polissêmico e que por isso requer esclarecimento sobre o seu significado. Para Barroso (2008, p. 09):

[...] as reformas escolares que marcaram a segunda metade do século XX podem ser descritas, em geral, do seguinte modo: uma decisão política internacional, planejada, tomada por uma autoridade formal, destinada a mudar duradouramente a totalidade ou uma dimensão significativa do processo educativo, em função de uma determinada concepção de futuro. As reformas aparecem quase sempre associadas à percepção de uma crise (interna e externa) do sistema educativo e integram-se em processos mais amplos de transformação política, econômica e social.

Essas observações são muito pertinentes para a análise da reforma do ensino médio no Brasil que se desenvolve no governo de Temer tendo início com a Medida Provisória (MP nº 746/2016) demarcando o caráter governamental autoritário. É também um momento de medidas econômicas prejudiciais ao desenvolvimento das políticas públicas no país já que pela Emenda Constitucional (EC) nº 095/2016, ocorreu o congelamento dos gastos públicos por 20 anos. Nesse sentido é possível afirmar que o debate social foi suprimido, e a reforma do ensino médio “foi [...] decretada em meio a um ataque parlamentar, político, econômico,

judicial e midiático sem precedente, dado por uma elite”. (ORSO, 2017, p. 54)

A proposta da Medida Provisória caracterizou um processo antidemocrático da implementação, foi imposta, de maneira que não houve um debate prévio entre os atores envolvidos, bem como professores, pesquisadores da educação e estudantes. Isso provocou várias manifestações da sociedade diante dessa política educacional, com ocupações de escolas públicas em todo o país, organizadas por estudantes com apoio de professores contrários a tal medida. As reivindicações também ocorreram nas universidades com ocupações e greves de estudantes universitários.

Apesar das lutas e manifestações ocorridas em todo o Brasil, a Medida Provisória nº 746/2016 foi convertida em Lei nº 13.415/2017 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996). A Lei tem como ponto da partida a crítica à quantidade de disciplinas e ao caráter conteudista do ensino médio em vigor, desconsiderando todo um processo de construção, discussão e estudos que tornaram o ensino médio parte da educação básica com diretrizes curriculares debatidas com segmentos sociais. A reforma, segundo Ferretti (2018) apoia-se em duas justificativas, 1) a baixa qualidade do ensino médio ofertado no país e 2) a necessidade de tornar esse nível escolar atrativo aos estudantes, perante os índices de abandono e reprovação.

As discussões de Ferretti (2018) nos levam a refletir tais justificativas. No que se refere à primeira justificativa, a qualidade do ensino médio precisa ser revista, mas não deve ser tratada como um problema apenas desse nível escolar, é preciso que o governo invista na qualidade da educação escolar como um todo, desde a educação infantil até o ensino

superior. Em relação à segunda justificativa, a questão do abandono e reprovação não está relacionada apenas à organização curricular, mas é preciso levar em conta outros aspectos: a infraestrutura das escolas (física, humana e material), o trabalho, a violência familiar, gravidez na adolescência, entre outros.

Ferretti (2018) aponta que as propostas centrais da Lei nº 13.415/2017 movem-se em torno de dois principais aspectos: a flexibilização curricular e a oferta de cursos em tempo integral com jornada ampliada de sete horas diárias, com elevação da carga horária mínima de 800 horas para 1400 horas anuais.

Tal proposta de implementação do regime de tempo integral no ensino médio, conforme analisou o autor, desconsidera a realidade de muitos jovens estudantes trabalhadores que buscam conciliar trabalho e estudos. É uma questão importante que precisa ser pensada, pois grande parte dos estudantes poderão ser excluídos desse processo e também poderão ter cerceado o seu direito de acesso ao conhecimento.

A implementação da Lei nº 13.415/2017 tem por referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para implementação do currículo. A organização curricular seria diversificada pelos itinerários formativos por área: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências Naturais e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Educação Profissional. Houve uma diminuição de disciplinas com eliminação da obrigatoriedade de componentes curriculares: Educação Física, Artes, Sociologia, Filosofia, que se apresentam como estudos e práticas (FERRETTI, 2018). Para Ferretti, a ausência da obrigatoriedade dessas disciplinas no ensino médio acarretará a fragmentação

curricular atingindo diretamente os filhos da classe trabalhadora, afastando-os de uma formação humana integral, pois, o homem precisa desenvolver-se na sua totalidade (sentidos, corporeidade, cognição).

Nesse sentido, a Lei nº 13.415/2017 sinaliza que o foco dessa política educacional continua sendo a preparação de mão de obra para o mercado de trabalho, trazendo um currículo flexível, fragmentado e minimalista, ou seja, currículo esvaziado de conteúdos, atendendo aos interesses do capital financeiro.

Esta Lei também alterou o artigo nº 61 da LDBEN nº 9394/1996, ao permitir atuação de pessoas com notório saber “[...] para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional [...]” (BRASIL, 2017). Essa alteração poderá acarretar a precarização da profissão e do trabalho docente e a desvalorização da formação dos professores atuantes no ensino médio. Também desconsidera a necessidade de formação para compreensão do processo de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Percebemos que nesta reforma, por meio da Lei nº 13.415/17 está presente um projeto privatista de educação, com orientação mercadológica que acarretará “[...] a perda de direitos e perspectivas de uma formação humana integral para adolescentes, jovens e adultos da classe trabalhadora que frequentam a escola pública [...]” de ensino médio (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p. 126). É preciso assegurar o direito de todos à educação sem perdas ou retrocessos para os filhos da classe trabalhadora.

Perspectivas para a formação humana

Ao pensarmos nessa “nova” proposta no ensino médio, implica-nos avaliar também

quais são as ideias em relação ao tipo de formação ofertada. Há indicações de que o ensino médio será integral. Mas integral de que maneira? O que ocorreu foi diminuição de disciplinas, constituição de itinerários formativos que impossibilitam cursar todas as disciplinas necessárias, e o foco da formação foi alterado e direcionado para a aprendizagem de português e matemática, disciplinas importantes é claro, mas que no atual currículo assumem importância estratégica para o preparo estudantil para as avaliações em larga escala.

Há a necessidade de compreender que a oferta de educação integral, requer a constituição de um currículo que possibilite ao estudante cursar todas as disciplinas que trazem consigo os conhecimentos elaborados e sistematizados historicamente, que são fruto da produção humana e herança cultural da humanidade, por isso devem ser disponibilizados a todos na educação básica.

O que vemos hoje é uma generalização de termos como educação integral e jornada integral, e a compreensão equivocada de que a ampliação de tempo de permanência na escola, desprovida do trabalho necessário com os conteúdos, possibilitam a formação integral. Entendemos que se há necessidade de tornar a escola um espaço em que os estudantes possam permanecer durante o período integral, que a organização de tais jornadas deveria dar-se proporcionando aos estudantes além de todos os conteúdos necessários à aprendizagem e ao desenvolvimento da cidadania, também as atividades complementares ou diferentes daquelas do turno regular, incluindo experiências novas e conhecimento em esportes, em estética e em lazer, possibilitando de fato a formação integral dos indivíduos.

Há que ser ressaltado que com a inserção da jornada integral no ensino médio reformado as atividades complementares se tornarão complementares aos conteúdos de um itinerário formativo apenas, e não ao desenvolvimento de todos os conteúdos essenciais à formação estudantil.

Martins (2016, p. 14) nos diz que “[...] o desenvolvimento humano sintetiza um longo e complexo processo histórico-social de apropriações”. Desse modo compreendemos a necessidade da mediação de outros indivíduos, os mais experientes, para a aquisição de novos conhecimentos, ou seja, por meio de um processo educativo, para o desenvolvimento de seu psiquismo, o homem necessita em relacionar-se com outros sujeitos sociais, e desenvolver novas atividades. Essas atividades não só criam produtos, mas também formam suas capacidades. É nesse sentido que também tecemos críticas ao formato de educação à distância que vem sendo proposto ao ensino médio, o que impossibilita as necessárias mediações pedagógicas e sociais que são estabelecidas presencialmente.

Para Saviani (2000, p. 19): “É a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola”. Para compreender o porquê de existir a escola, no modelo sistematizado conforme conhecemos, o autor acrescenta que

[...] o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo (SAVIANI, 2000, p. 11).

Houve, no decorrer da história, uma maior exigência de qualificação dos trabalhadores, a fim de formação de mão de obra. Porém, essa formação era feita por uma escola dualista, uma escola dividida para as classes: uma formação profissional para os trabalhadores e outra para a classe dos detentores do capital. Assim, articulamos a reforma do ensino médio, que propõe o currículo dividido pela formação das competências e habilidades. Essa organização curricular, conforme já discutido, não possibilitará à classe dos trabalhadores, o acesso ao saber elaborado, pelo contrário, dará ênfase à formação exclusiva para o mercado de trabalho, para a manutenção do sistema de acumulação capitalista.

Dessa forma, percebemos a ligação da educação com as relações de classe na sociedade capitalista. Observa-se que os conteúdos aplicados nas escolas (regulares ou integrais) são selecionados pelas classes dominantes, a partir de seus interesses. Eles são disponibilizados à sociedade como se fossem benefício para ela, quando na verdade, os benefícios são voltados apenas à classe dominante. Esses conteúdos contribuem, segundo Cury (1985), para a “reprodução das relações de produção”. Neste sentido, o autor nos diz que: “O capitalismo de hoje não recusa, de fato, o direito de educação à classe subalterna. O que ele recusa é mudar a função social da mesma, isto é, sua função de instrumento de hegemonia”. (CURY, 1985, p. 60)

Com o desenvolvimento da sociedade capitalista, o saber elaborado, sistemático e científico passa a ter mais importância e a ser mais valorizado perante o saber espontâneo. Para o autor, é necessário que os trabalhadores passem a dominar o saber sistematizado valorizado socialmente, de modo que supere a

situação de dominado, pois o interesse do sistema capitalista não é tornar a sociedade igualitária ou manter a educação como um serviço público de qualidade, e sim manter os abismos sociais já existentes entre as classes.

Consideramos que a proposta de educação integral vislumbrada na Lei nº 13.415/2017, não garante aos alunos atendidos o acesso e a apropriação dos conhecimentos elaborados e intencionalmente organizados porque o currículo é fragmentado em itinerários. A educação escolar deve ir além do preparo para exames de larga escala, da qualificação profissional e de sua formação para o trabalho. A educação integral no ensino médio deve oferecer e garantir a formação *omnilateral*, de modo que os indivíduos além de obterem os conteúdos que são imprescindíveis também tenham condições de exercer a cidadania constituindo-se em sujeitos históricos e construtores da história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos esse texto com o objetivo de discutir o ensino médio reformado pela Lei nº 13.415/2017. Ao delinear-mos brevemente o percurso pelo qual passou o ensino médio brasileiro, foi possível perceber que ainda há muitas disputas acerca de sua finalidade reveladas por meio de encaminhamentos distintos quanto a sua organização curricular e às perspectivas de formação e tem se revelado historicamente em uma estrutura dual: de um lado uma formação propedêutica à formação de uma elite e outra, profissionalizante destinada às camadas populares. Esse processo é claramente visível nos encaminhamentos da educação brasileira nos diferentes governos.

Com o processo de reforma pela Lei nº 13.415/2017, o ensino médio tornou-se,

desde o governo de Michel Temer, voltado para formação para o trabalho a partir do itinerário formação profissional, e mais fragmentado considerando-se a divisão do currículo por itinerários. Também é proposto e será desenvolvido consoante às contenções e cortes de recursos destinados às políticas públicas já que, não será necessário que as escolas ofereçam todos os itinerários e sim aquele itinerário para o qual tiver mais possibilidade de atender aos requisitos para formação com professores, espaço físico, laboratórios e demais recursos. Também proporciona uma maior aproximação à iniciativa privada e fortalece os vínculos com o mercado quando permite a entrada de pessoas com notório saber para o desenvolvimento das ações docentes.

O estabelecimento de um currículo que se apresenta fragmentado em itinerários, que se vincula a contenção de custos e ao mercado, à flexibilização da formação e ao atendimento de objetivos como formação de habilidades e competências mostra que o ensino médio precisa ser retomado como etapa primordial da formação na escola pública brasileira assim como nas pesquisas em educação para acompanhamento e avaliação que permitam compreender como essa etapa será desenvolvida e que formação será possibilitada.

Entendemos que é preciso universalizar a educação e garantir o acesso e a permanência a todos (crianças, adolescentes, jovens e adultos) sem distinção de classe social, possibilitando aos estudantes do ensino médio o direito a uma formação integral na perspectiva *omnilateral*, tendo como foco a emancipação humana para que se concretize a transformação social.

REFERÊNCIAS

1. BARROSO, João. Prefácio. In: KRAWCZYK, Nora Rut; VIEIRA, Vera Lucia. **A reforma Educacional na América Latina nos anos de 1990: uma perspectiva histórico-sociológica**. São Paulo: Xamã, 2008. p. 9-13.
2. BRASIL, **Decreto-lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942**: Lei orgânica do ensino secundário. Rio de Janeiro, 1942.
3. BRASIL, **Decreto-lei nº 8.622, de 10 de janeiro de 1946**: Lei orgânica do ensino secundário. Rio de Janeiro, 1946.
4. BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2017. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 23 set. 2018.
5. COSTA, Gilvan Luiz Machado. O ensino médio no Brasil. Desafios à matrícula e ao trabalho docente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília. v. 94, n. 236, p. 185-210, jan-abr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/10.pdf> Acesso em: 12 dez. 2019.
6. CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. Cortez: Autores Associados, São Paulo, 1985.
7. FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, mai./ago., 2018. Disponível em (doi): <http://dx.doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>. Acesso em: 21 ago. 2019.
8. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A Gênese do Decreto N. 5154/2004. Um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Revista Trabalho Necessário**. Niterói, RJ. Ano 3, n. 3. p. 1-26, 2005. Disponível em (doi): <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p4578>. Acesso em: 12 dez. 2019.
9. GAMELEIRA, Emmanuel Felipe A.; MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio Integrado: notas técnicas sobre os rumos da travessia (2007-2016). *Revista Educação em Análise*. Londrina. V. 3, n. 1, p. 7-26, jan/jun. 2018. Disponível em (doi): <http://dx.doi.org/10.5433/1984-7939.2018v3n1p5>. Acesso em: 12 dez. 2019.
10. KRAWCZYK, Nora R. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**. V. 41, n. 144, set./dez. 2011. p. 752-769. Disponível em (doi): <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742011000300006>. Acesso em: 04 nov. 2019.
11. MARTINS, Lígia Márcia. Psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e desenvolvimento humano. In: MARTINS, L.M; ABRANTES, A. A; FACCI, M. G. D. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Autores Associados: Campinas, p. 13-34, 2016.

12. MARTINS, Maria do Carmo. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014. Disponível em (doi):<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602014000100004>. Acesso em: 12 dez. 2019.
13. MELO, Savana Diniz Gomes; DUARTE, Adriana. Políticas para o ensino médio no Brasil: perspectivas para a universalização. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 31, n. 84, p. 231-251. Maio-ago. 2011. Disponível em (doi):<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-3262-2011000200005>. Acesso em: 12 dez. 2019.
14. MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017. Disponível em (doi):<http://dx.doi.org/10.22420/rde.v11i20.760>. Acesso em: 21 ago. 2019.
15. ORSO, Paulino José. A educação em tempos de golpe, ou como avançar andando para trás. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. V.9, n. 1, p. 50-71, abr. 2017. Disponível em (doi):<http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v9i1.21735>. Acesso em: 01 out. 2018.
16. SANTOS, Kátia Silva. **Políticas públicas educacionais no Brasil: tecendo fios**. In: Anais do 25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação – ANPAE. Políticas Públicas e Gestão da Educação - construção histórica, debates contemporâneos e novas perspectivas. São Paulo – SP. p. 01-13. 2011. Disponível em:
<https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0271.pdf>
Acesso em: 05 nov. 2019.
17. SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 7. Ed. Campinas: Autores Associados, 2000.
18. SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento - Revista de Educação**. Rio de Janeiro, v. 3, nº. 4, p. 54-84, 2016. Disponível em (doi):<https://doi.org/10.22409/mov.v0i4.296>. Acesso em: 12 de nov. 2019.
19. SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **PERSPECTIVA**. Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005. Disponível em (doi):<https://doi.org/10.5007/%25x>. Acesso em: 21 ago. 2019.