



DESAFIOS DO NOVO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA PÚBLICA

CHALLENGES OF THE NEW HIGH SCHOOL IN PUBLIC SCHOOL

Patrícia de Jesus Neves¹
Anari Braz Bomfim²

RESUMO: O presente trabalho se propõe a analisar criticamente as razões para a reformulação do Ensino Médio, bem como os desafios que se impõem nesse contexto, sobretudo no estado da Bahia onde há o maior número de escolas que deverão iniciar a implementação do Novo Ensino Médio ainda esse ano. Trata-se de uma reflexão, na qual são discutidas as causas para essa reformulação conforme os documentos oficiais, mas também de acordo com as inferências de pensadores da área de educação que identificam diferentes causas para tal mudança na última etapa da educação básica. Tem por objetivo também refletir sobre as possíveis consequências da reforma a partir das ponderações de representantes de entidades sociais que militam em prol da educação pública gratuita de qualidade. O tema é trabalhado com base em pesquisa bibliográfica em fontes distintas, tendo em vista analisar de que maneira as mudanças que deverão ocorrer no Ensino Médio podem interferir na garantia da qualidade da educação, partindo do princípio de que a educação é um dos direitos sociais mais básicos para o convívio social e que a Educação em Direitos Humanos é o caminho para formar cidadãos conscientes e críticos.

Palavras-chave: Ensino Médio. Educação. Direitos Humanos.

ABSTRACT: The present work proposes to critically analyze the reasons for the reformulation of High School as well as the challenges that are imposed in this context, especially in the state of Bahia, where there is the largest number of schools that should start the implementation of New High School this year. It is a reflection in which the causes for this reformulation are discussed according to official documents, but also according to the inferences of thinkers in the area of education who identify different causes for such a change in the last stage of basic education. It also aims to reflect on the possible consequences of the reform based on the reflections of representatives of social entities that advocate for free public quality education. The theme is worked on the basis of bibliographic research from different sources, in order to analyze how the changes that should occur in high school can interfere in guaranteeing the quality of education, based on the principle that education is one of the most important social rights. basic principles for social interaction and that Education in Human Rights is the way to form conscious and critical citizens.

Keywords: High School. Education. Human rights.

INTRODUÇÃO

No cenário da educação pública atual não é raro encontrarmos notícias referentes à ampliação da carga horária do Ensino Médio em mais uma hora. Contudo, deve-se compreender que não será apenas essa mudança, ou seja, a ampliação da carga horária é apenas resultado de toda a reformulação que já vem sendo discutida há mais de um ano e modificará sensivelmente o

¹Patrícia de Jesus Neves, Especialista em Direitos Humanos e Contemporaneidade pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, patricianeves@ymail.com

²Anari Braz Bomfim, pataio80@yahoo.com.br



currículo do Ensino Médio no Brasil. A então chamada Reforma do Ensino Médio resultará em uma nova arquitetura curricular, revisão de metodologias e ampliação de carga horária a começar em 2020 com uma amostra de escolas em cada estado a se consolidar em 2025, quando todas as escolas que ofertam o Ensino Médio deverão seguir o mesmo padrão.

O ensino médio, já vem sendo reformulado em algumas escolas públicas baianas e apresentará ainda mais mudanças até 2022, limite para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e em 2025 deverá estar reformulado em todas as escolas.

Conforme explicitado em seu próprio texto, a Base Nacional Comum Curricular é:

um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p. 7).

O documento passou por algumas reformulações após debates com a sociedade e educadores, tendo a sua versão final publicada em dezembro de 2018, na qual já constava a proposta para o Ensino Médio em consonância com a Lei 13.415/2017, conhecida como a Lei do Novo Ensino Médio. A BNCC tem caráter normativo por propor uma padronização dos objetivos de aprendizagem na Educação Básica em todas as etapas, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, nas esferas da educação pública e privada. Aqui vale a ressalva de que a BNCC não é currículo, uma vez que ela propõe em seu texto que cada sistema de ensino defina seus currículos levando em conta a base comum, conforme a BNCC, e a parte diversificada, levando em consideração as características regionais e culturais de cada contexto.

Esse documento define quais são as aprendizagens essenciais, leia-se competências e habilidades, que cada estudante tem o direito de adquirir. Essas aprendizagens são apresentadas de maneira orgânica haja vista a organização em dez competências gerais e competências e habilidades específicas conforme as etapas de ensino e as áreas do conhecimento. O caráter progressivo dessas aprendizagens é exposto no entendimento de que há uma progressão de uma etapa para outra, ressaltando em alguns momentos a importância do cuidado com a transição de uma etapa para outra.

De acordo com Barros (2012), podemos falar de educação pública no Brasil a partir do século XIX, sobretudo com a Constituição outorgada que já declarava em seu artigo 179, que a garantia dos direitos e civis dos cidadãos brasileiros poderia ocorrer também “pela instrução primária e gratuita a todos os cidadãos (art. 32) e pela criação de colégios e Universidade”. A autora destaca que nesse momento, o acesso era permitido a todos em todos os níveis, mas a oferta pública obrigatória era apenas para o nível fundamental, desse modo, aqueles que não tivessem recursos financeiros para darem continuidade aos estudos, ficavam limitados à instrução primária, a qual também era ofertada parcamente devido a diversos entraves, entre eles escassas escolas e dificuldade em encontrar “pessoal preparado para o magistério”.

Podemos então questionar: se naquele momento, devido às “necessidades de mercado” já se falava em democratização do ensino, por que não poderia ter garantido a oferta pública obrigatória para o ensino médio também? Sobre o ensino médio, a autora supracitada diz:

O ensino médio era destinado aos filhos dos burgueses e caracterizava-se por seu caráter livresco (estilo jesuíta): é o ensino que leva às universidades e, conseqüentemente, aos cargos de chefia. Os burgueses deveriam aprender a “guiar” a vontade nacional (BARROS, 2012 p. 4).



Observa-se nas palavras acima que poderia então haver um interesse em ceder a mão-de-obra exigida pelo processo de mecanização da produção por meio da instrução primária, mas também preservar a estrutura social vigente, sem fornecer meios para que os filhos da classe trabalhadora alcançassem o patamar mais alto na educação sistematizada, a educação superior.

Hoje, no século XXI, já estamos no processo de extensão da obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio proposto pela LDB (Lei 9394/96) e passamos por um momento de reformulação da educação brasileira com a BNCC. Será então que a ampliação no acesso à educação gratuita e suas reformulações têm fornecido aos educandos de escola pública condições adequadas à inserção no ensino superior? O Estado se compromete efetivamente com a superação das desigualdades sociais?

Na perspectiva de responder a essas questões, podemos observar que conforme matéria do jornal “O Estadão”, publicada em 18 de janeiro de 2019, “No Enem, 1 a cada 4 alunos de classe média triunfa. Pobres são 1 a cada 600”, salientando que esses pobres são necessariamente os nossos estudantes de escola pública e que o triunfo se refere à possibilidade de ingresso no ensino superior, tão logo a resposta para a primeira pergunta é negativa. Pode-se inferir com esse cenário, infelizmente, estamos a passos extremamente lentos rumo à superação das desigualdades sociais.

Essas questões nos levam a questionar, afinal, a que se propõe a educação pública brasileira? Cardoso e Lara (2009) se propuseram a estudar as funções sociais da escola a partir do estudo das ideias de cinco teóricos. Com isso perceberam:

Cinco pontos de vista e uma convergência: o caminho que a escola deve seguir para superar o status quo, qual seja, resgatar o conhecimento historicamente acumulado e possibilitar o acesso dos trabalhadores a esse conhecimento. Esses são os pontos nos quais a escola deve investir para exercer sua função propriamente educativa: formar o cidadão conhecedor de sua situação, capaz de nela intervir, transformando-a no sentido de ampliar a liberdade, a comunicação e a colaboração entre os homens (CARDOSO & LARA, p. 8).

As autoras orientam como a educação escolar deve ocorrer de modo a “exercer sua função propriamente educativa”. Essa referência introduz a ideia de que não há uma única função social da escola. Conforme indicam as autoras, Saviani (1983) alerta que a escola seria um “instrumento de reprodução das relações na sociedade capitalista” e Alves (2001) afirma que essa função de “reprodução da ideologia dominante” passou a ser uma “função complementar”.

A partir do imediatamente exposto, observamos que há uma função propriamente educativa a ser conquistada e uma função ideológica subjacente a ser superada pelas ações adequadas no ambiente escolar por meio de uma educação formal sistematizada.

Sobre essa necessidade de superação, Silva e Machado (2014) expõem:

Enguita (1989) ao se referir à educação afirma que há uma face oculta da escola, e é justamente a manutenção das relações sociais de produção capitalista para a manutenção das subordinações nas futuras relações de trabalho que perpassam e se reproduzem no cotidiano escolar através das relações de poder (SILVA & MACHADO p. 10).

As autoras refletem sobre essas relações que se reproduzem na escola, destacando a “obsessão” de alguns educadores em manter a ordem na sala, como uma condição imprescindível para a eficácia de suas aulas. Realmente, uma das principais queixas dos professores se refere à indisciplina dos estudantes, mas algumas vezes, essa indisciplina se resume à necessidade de mantê-los em silêncio de modo que seja possível expor um conteúdo, que muitas vezes suscita comentários dos discentes, os quais não têm espaço durante a exposição (ou mesmo depois dela).



Devemos porém lembrar que essa forma de educação é a que aquele professor assimila como correta devido a sua vivência e acaba por reproduzi-la por entendê-la como a mais adequada sem perceber a ideologia que a subjaz, acabando assim por corroborar com a ordem social vigente, muitas vezes sem se dar conta da ideologia que a prática disciplinar extrema possa configurar.

Ao versar sobre a função social da escola pública, Coelho e Orzechowski (2011), sinalizam que para Santos (1992 p.19):

[...] o conhecimento que diz respeito à escola é episteme, é ciência, o conhecimento metódico, conhecimento sistematizado. Assim o papel da escola como instituição é precisamente de socializar o saber sistematizado (COELHO & ORZECOWSKI, 2011 p.7).

Tendo em vista esse papel da escola, uma questão da atualidade pode despertar certa preocupação: qual o real motivo de algumas disciplinas diminuírem sensivelmente a carga horária no currículo para o ensino proposto na BNCC? Conforme o texto do próprio documento seria para garantir a integralização dos conteúdos, possibilitando ao estudante ter uma visão menos fragmentada, mais totalizante. Mas a melhor solução para superar a visão fragmentada dos conteúdos seria mesmo a supressão de componentes curriculares?

Segundo a BNCC a proposta é garantir que a educação pública e privada sejam ofertadas seguindo as mesmas orientações, ocorrendo assim a minimização das desigualdades, mas sabendo que a proposta curricular é apenas uma das ações que possibilitam melhores condições de acesso à educação de qualidade cabe questionar se as reformulações propostas na BNCC fornecem meios suficientes para uma educação que se propõe efetivamente a superar as desigualdades sociais.

A fim de desenvolver uma reflexão com o propósito de analisar criticamente as possíveis causas e desafios da reformulação do ensino médio, identificando as causas para a reformulação conforme os documentos oficiais, bem como a partir das inferências de outros autores que percebem outros interesses na reformulação do Ensino Médio. Discutiremos nesse trabalho o processo de implementação do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto do estado da Bahia e em que medida essa implementação interfere na garantia do direito à educação enquanto parte dos Direitos Humanos.

OS PORQUÊS DE UM NOVO ENSINO MÉDIO

Nessa etapa do trabalho, discutiremos os motivos apontados nos documentos oficiais para que exista um Novo Ensino Médio. Para iniciar essa discussão convém observar que, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, a educação escolar precisa ter como foco a formação integral dos jovens com vistas à contribuição para a redução das desigualdades sociais conforme citação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio:

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (BRASIL, 2018).

Nessa parte das DCNEM, menciona-se a questão da redução das desigualdades por meio do acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho, deixando contudo de mencionar a preparação para a continuidade dos estudos que é um dos objetivos sinalizados na LDB. É



possível observar então o indicativo de uma formação de conotação mais prática, com menos espaço para discussões teóricas.

Contudo, A Lei 9.394/96, a nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ao versar sobre os Princípios e Fins da Educação nacional explicita que a finalidade da educação é “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Ao tratar da Educação Básica, no artigo 22, observa-se que “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”. O artigo 35 da LDB apresenta em seus incisos as seguintes finalidades do nível médio:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 2018, p.24).

As finalidades do nível médio, conforme a LDB, são citadas no texto da BNCC e há um destaque no texto esclarecendo que embora seja necessário estimular um processo educativo tendo como suporte à aplicação de muitas experiências de conotação prática e contextualizada não se trata de “profissionalização precoce ou precária dos jovens ou o atendimento das necessidades imediatas do mercado de trabalho”.

Acrescenta-se também como finalidades do Novo Ensino Médio o acolhimento das juventudes contemplando e acolhendo todas as diferenças que delas decorrem, bem como “o aprimoramento do educando como pessoa humana”. No que tange ao acolhimento das juventudes a BNCC propõe que no nível médio de ensino, precisa-se contemplar atividades e discussões relacionadas às culturas juvenis e às questões que afetam e interessam aos jovens. No que se refere ao aprimoramento deles como pessoas humanas, destaca-se a menção recorrente à educação integral entendida como educação que contempla o indivíduo em todas as dimensões e conforme a Lei 13.415/2017 no ensino médio deve-se trabalhar as questões socioemocionais do educando bem como dar suporte à elaboração do seu projeto de vida.

De acordo com a BNCC:

Para atender a todas essas demandas de formação no Ensino Médio, mostra-se imperativo repensar a organização curricular vigente para essa etapa da Educação Básica, que apresenta excesso de componentes curriculares e abordagens pedagógicas distantes das culturas juvenis, do mundo do trabalho e das dinâmicas e questões sociais contemporâneas (BRASIL, 2018).

Por conta da referida demanda – repensar a organização curricular vigente para o nível médio – fala-se sobremaneira atualmente na implementação de uma nova arquitetura curricular que contemplem as finalidades para o ensino médio que seja adequado ao que é proposto na BNCC, referendada pela LDB (alterada pela Lei 13.415/2017) e pelas DCNEM.

A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO



As redes e sistemas de ensino, seja no âmbito público ou privado, terão até 2025 para adequar-se às especificidades do Novo Ensino Médio. Com vistas a atender o objetivo, o Ministério da Educação montou um programa que envolve escolas-piloto distribuídas por todo o país. Esse programa, o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio foi instituído conforme a Portaria de nº 649 de 10 de julho de 2018, a qual apresenta o objetivo de “estabelecer ações conjuntas entre o Ministério da Educação e as secretarias estaduais e distrital de educação que propiciem a melhoria da qualidade da educação”. Essas ações contemplam o estabelecimento de critérios para participação bem como o compromisso firmado pela Secretaria de Educação Básica em publicar o cronograma das etapas do programa, bem como de documento orientador referente a todo o processo.

As escolas e redes incluídas nesse programa, conforme a legislação vigente, devem atender a algumas etapas do processo de implementação: envio de Planos de Flexibilização Curricular e do Projeto Político Pedagógico atualizado com inclusão do plano. Essas etapas são submetidas à análise de técnicos do MEC e das secretarias para condicionar a destinação de recursos financeiros em três etapas, dando suporte às escolas para as adequações necessárias à implementação do proposto para o Ensino Médio. As escolas-piloto são aquelas que conforme as determinações das quais fazem parte, deverão iniciar a implementação do Novo Ensino Médio a partir de 2020.

A nova arquitetura curricular da última etapa da Educação Básica, conforme o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, será composta por: uma base comum e por itinerários formativos. A base comum será obrigatória e composta pelas disciplinas já conhecidas do currículo vigente. Os itinerários formativos serão ofertados pelas escolas e redes conforme a sua disponibilidade, características locais e interesses dos estudantes e esses deverão escolher, ao longo de sua formação, os itinerários de sua preferência.

Sobre a parte flexível do novo currículo é importante saber que os itinerários formativos podem ser voltados para o aprofundamento em uma ou mais das quatro áreas do conhecimento e, em caso de parcerias das escolas e redes com instituições de formação técnica e profissionalizante, poderá ser integrado à formação técnica e/ou profissionalizante. O estudante poderá ainda cursar os itinerários das áreas de conhecimento e fazer cursos técnicos e/ou profissionalizantes de curta duração em instituições parceiras.

Essa mudança envolve também ampliação de carga horária do Ensino Médio, aumentando inicialmente de 2400 para 3000 horas anuais, sendo que 1800 horas corresponderá à base comum e 1200 horas à parte flexível. Essa distribuição de carga horária poderá seguir diferentes modulações conforme as possibilidades e interesses das redes de ensino. Com vistas à ampliação paulatina de carga horária, as escolas poderão complementar com estudos e práticas na modalidade de Educação à Distância(EAD), havendo um percentual máximo de carga horária a ser definido para a oferta nessa modalidade. As escolas de tempo integral, por já ter a carga horária que se espera alcançar até 2022, necessitam apenas realizar as adequações curriculares.

Conforme o Guia do Novo Ensino Médio, a implementação deverá ocorrer em três etapas: diagnóstico, reelaboração curricular e implementação da nova arquitetura. Para o diagnóstico, deve-se considerar as possibilidades da rede e a escuta dos estudantes. A reelaboração curricular parte de propostas das redes a serem adequadas nos planos de cada escola e a implementação propriamente dita contempla as testagens das ações propostas, fazendo-se as adequações necessárias ao longo do processo.

O estado da Bahia é a unidade federativa brasileira que conta com mais escolas-piloto, são 565 escolas estaduais, contando com as de tempo regular e as de tempo integral na capital e em municípios do interior. Em janeiro de 2020, foi publicada a versão final do documento destinado a orientar a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas da rede estadual baiana.



O documento orientador Implementação Novo Ensino Médio Bahia apresenta como objetivo tornar públicas as orientações para a implementação do Novo Ensino Médio no estado. Salienta-se que nesse processo, a última etapa da Educação Básica passará por um período de transição a ser concluído em 2023 da seguinte forma: em 2020 as escolas-piloto iniciarão a implementação do Novo Ensino Médio apenas com as turmas de primeiro ano, permanecendo as turmas de segundo e terceiro anos com a matriz curricular vigente; em 2021, nas escolas-piloto haverá turmas de primeiro e segundo anos cursando o Novo Ensino Médio ao passo que nas demais escolas da rede inicia-se o processo de implementação com as turmas de primeiro ano; em 2022, as escolas-piloto terão as três séries sob os moldes do Novo Ensino Médio e as demais escolas contarão com primeiro e segundo anos; finalmente, em 2023 todas as escolas da rede ofertarão todas as séries do ensino médio em conformidade com a nova proposta.

No que tange à arquitetura curricular das escolas públicas baianas, cabe destacar que corresponde a uma variação do que é proposto no Guia do Novo Ensino Médio. Na Bahia, a priori, não haverá os itinerários formativos, os caminhos que cada estudante poderá traçar ao longo das etapas do Ensino Médio conforme sua própria escolha. O currículo do Novo Ensino Médio na rede estadual baiana será composto pela Base Comum e pela Parte Flexível do currículo. A Base Comum composta pelos componentes curriculares convencionais de todas as áreas do conhecimento e a Parte Flexível será composta por componentes obrigatórios as quais deverão ser ofertados em toda a rede, assim como a Base Comum, e por componentes eletivos. Os componentes curriculares obrigatórios da Parte Flexível aparecem especificados no documento, são eles: Iniciação Científica, Produção e Interpretação Textual e Projeto de Vida e Cidadania. Os componentes eletivos são de incumbência das escolas, as quais devem elaborar tema, ementa e metodologia conforme a sua organização de espaços e disponibilidade dos professores no que tange à carga horária e conhecimentos da sua própria área ou saberes adicionais. Esses componentes curriculares podem se basear na necessidade de aprofundamento de áreas do conhecimento, inclusive integrando duas ou mais áreas, e devem seguir uma abordagem metodológica que coloque os estudantes como protagonistas no processo de aprendizagem por meio de atividades como pesquisas, observações, estudos comparativos, intervenções, debates, exposições, entre outras.

No referido documento, são apresentados quatro princípios orientadores do currículo: Direitos Humanos como princípio norteador, atribuindo importância ao fazer pedagógico no qual a diversidade seja contemplada e respeitada; trabalho como princípio educativo, explicitando que é o trabalho tomado em uma concepção ontológica, visto como meio de produção da existência; a pesquisa como princípio pedagógico, destacando-a como meio de expressão da curiosidade e caminho para conquistar uma aprendizagem significativa com autonomia e a sustentabilidade socioambiental como meta universal, enquanto forma de estimular a reflexão que conduza a mudança de atitudes em prol da conservação do planeta.

Enquanto intencionalidades fundamentais, ou seja, as prioridades na implementação da nova proposta o documento destaca: estudantes, professores, conteúdo cultural, currículo e escola. Os estudantes entendidos como centro e protagonistas no processo de aprendizagem; os professores enquanto figuras fundamentais, mediadores do conhecimento; o conteúdo cultural enquanto aproximação de conceitos aos saberes locais e meio para dominar a cultura local; o currículo enquanto caminho a se seguir com vistas a garantir a aprendizagem dos estudantes por meio do acesso aos conteúdos clássicos produzidos pela humanidade e a escola enquanto espaço próprio para a disseminação e construção de saberes (BAHIA, 2020).

No documento orientador do Estado da Bahia, explicita-se que a arquitetura curricular foi definida contando com a participação dos representantes das escolas, sobretudo no que se refere à parte flexível do currículo, a qual deve conter disciplinas obrigatórias definidas pela própria



Secretaria de Educação do Estado da Bahia e as eletivas as quais devem ser criadas pela equipe pedagógica de cada escola com título, ementa e metodologias próprias definidas conforme as expertises do corpo docente. Já a parte correspondente à formação geral básica seguindo as orientações da BNCC, contará com todas as disciplinas clássicas, contudo com carga horária menor do que na matriz curricular vigente.

Muitas exigências são apresentadas no material, a fim de que as escolas-piloto possam implementar o Ensino Médio em 2020, sendo as principais o cuidado de basear suas expectativas de aprendizagem dos estudantes em competências e habilidades e investir em metodologias que permitam aos jovens vivenciarem experiências práticas nas quais eles possam agir como protagonistas no seu processo de construção do conhecimento, bem como refletir e agir de maneira crítica. Para dar conta da demanda, as escolas têm investido em muitas adequações no currículo e na estrutura física.

Certamente, muitas adequações ainda serão necessárias a fim de que as escolas possam perceber a aplicabilidade das propostas, tenham os objetivos de aprendizagem alcançados e possam perceber sua identidade nesse movimento que apresenta tantas incertezas.

INTERESSES SUBJACENTES À IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO

Na fundamentação teórica do documento Implementação Novo Ensino Médio Bahia percebemos a referência explícita a Duarte e Saviani (2012) quando se apresenta a concepção de currículo adotada pela Secretaria da Educação quando da elaboração da nova proposta:

A opção da Secretaria da Educação orienta-se pela percepção do currículo como um constructo histórico e social, que se vincula aos interesses, muitas vezes antagônicos daqueles que o elaboram e dos que o recebem como produto, e como diretriz educacional. Nesse sentido há que se considerar, também, o antagonismo de interesses ora implícitos nos discursos oficiais do Estado, da Escola e da Academia em relação ao fazer dos Professores e dos Estudantes em cada lócus de atuação (BAHIA, 2020, p.06).

Observa-se então a assunção da ideia de currículo como instrumento de poder, bem como a referência ao antagonismo de interesses que pode ocorrer entre aqueles que o elaboram e os que o executam. Contudo, é assumido o interesse em contribuir para que a educação pública seja ofertada de modo a garantir aos estudantes o acesso aos saberes historicamente acumulados pela humanidade de modo que seja possível promover a desejada transformação social, ao afirmar:

O Currículo como ferramenta importante das lutas pela transformação social a serviço da conscientização política das massas promove o acesso dos estudantes das escolas públicas aos bens culturais e ao conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. Saviani defende que o conhecimento, nas sociedades capitalistas, é parte dos meios de produção, sendo, portanto, propriedade do capital. Desse modo, a apropriação de tais conhecimentos pela classe trabalhadora se coloca como essencial para a transformação almejada, na medida em que o domínio do conhecimento é uma das armas utilizadas pela classe dominante para inviabilizar ações revolucionárias (BAHIA, 2020, p.06).

Infere-se a partir das ideias expostas no documento de implementação do Novo Ensino Médio na Bahia que a concepção de função social da educação defendida está comprometida com uma formação com vistas a promover a transformação social. Observa-se até mesmo a expectativa de que os jovens matriculados e cursando o Novo Ensino Médio encontrem o espaço e a formação propícia para que sejam capazes de desenvolver ações que possibilitem a



modificação da estrutura social vigente. Entretanto, convém observar que no próprio texto é assumida a consciência de que podem ocorrer divergências entre o que é defendido nos documentos oficiais e as ações daqueles que põem em prática as ideias propostas.

Saviani (2017) discute a questão da escola pública reconhecida como lócus de promoção da democracia. Nas palavras do autor: “A escola passa a ser entendida como um instrumento para transformar os súditos em cidadãos, portanto, um instrumento de participação política, a via efetiva para se implantar a democracia” (SAVIANI, 2017, p.654).

O conceito de democracia não é único, ou seja, existe uma Democracia Formal, entendida como emancipação política evidenciada a partir da participação do povo nas tomadas de decisões, e uma Democracia Real, a qual envolve a emancipação humana e pressupõe a liberdade dos indivíduos. Em decorrência das diversas lutas em prol da garantia da participação popular nas tomadas de decisões, a exemplo da conquista do direito a voto de negros e mulheres na política brasileira, é possível evidenciar em certa medida a garantia da Democracia Formal, já a Democracia Real ainda é um desafio, uma vez que falar em emancipação humana em uma sociedade de classes na qual os direitos de uns acabam por limitar a liberdade de outros se faz uma tarefa de extrema complexidade (SAVIANI, 2017).

Nesse contexto, situa-se a escola enquanto espaço de promoção da democracia por meio da formação de cidadãos. De acordo com a visão de grande parte dos pensadores da educação atual, a escola democrática é aquela que se compromete com a formação de cidadãos, sujeitos críticos e reflexivos capacitados para agir de modo consciente no processo de transformação social.

De acordo com Saviani (2017), há um paradoxo entre o ideal de contribuir com a formação dos estudantes de modo que eles se tornem sujeitos capacitados e dispostos a transformar a conjuntura social vigente e a nossa prática enquanto formadores desses estudantes.

Assim, quando, diante da pergunta que escola queremos, respondemos que queremos uma escola que forme para o exercício consciente da cidadania, encontramos-nos diante de expectativas contraditórias: queremos, pela ação educativa, contar com cidadãos ativos, críticos e transformadores, mas no fundo desejamos que esses mesmos cidadãos sejam dóceis, colaboradores, compreensivos das diferenças e desigualdades, respeitosos da ordem social e conformados à situação vigente; submissos, portanto, às normas e valores próprios da sociedade tal como se encontra constituída (SAVIANI, 2017, p.655).

Esse paradoxo explicitado pelo autor é claramente ilustrado quando percebemos que no discurso a ação educativa estão a serviço da formação de sujeitos transformadores da ordem social vigente, mas na prática, são transmitidos aos educandos as regras de convívio e adequação à mesma ordem social que é tão criticada em diversos aspectos.

No cenário político atual, no qual uma das premissas é a Escola Sem Partido, conhecida como Lei da Mordaça, esse paradoxo se faz ainda mais evidente, uma vez que aqueles educadores cujo discurso revolucionário sintoniza com uma prática pedagógica transformadora, encontram-se limitados e amedrontados mediante a ameaça de serem denunciados como propagadores de um discurso ideológico que prejudica a formação dos estudantes e o progresso nacional, conforme os ditames da ideologia dominante à qual nos encontramos submetidos atualmente (SAVIANI, 2017).

Alguns estudos têm demonstrado que não basta abordar a função social da educação escolar como uma variável singular, alguns autores já abordam o tema como plural tratando as interfaces dessa variável que pode ser identificada de modo distinto por diferentes autores e pode ainda denotar uma dimensão explícita e outra implícita (oculta), conforme a maneira como a educação é vivenciada no espaço escolar.



Motta e Frigotto (2017) discorrem sobre uma certa urgência em implantar uma “reforma” do Ensino Médio alicerçada em interesses distintos dos citados em documentos que eles se propõem a desvelar afirmando que tais interesses são de caráter político e ideológico que podem acabar por vitimar a maioria dos estudantes da última etapa da Educação Básica, os que frequentam as escolas públicas.

Na visão dos autores, os jovens aos quais os documentos legais e normativos que respaldam o Novo Ensino Médio se referem “alunos abstratos, jovens trabalhadores deslocados de suas condições objetivas e materiais reais” (MOTTA e FRIGOTTO, 2017, p.357).

Enquanto na BNCC é negado o interesse na “profissionalização precária” dos jovens as autoras aqui referenciadas alertam que no Brasil o que atrai empresas estrangeiras que demandam determinados serviços é o baixo custo da força de trabalho, podendo-se levantar a hipótese de que os jovens formados nessa nova configuração de Ensino Médio podem então ser encaminhados para “setores produtivos de baixo valor tecnológico”. Com base nas ideias de Pochmann (2011), acrescentam: “a base da pirâmide social é formada por trabalhadores vinculados ao setor terciário, de serviços e de comércio, predominando ocupações informais, de baixa qualificação e baixo valor de remuneração”. Essa afirmação pode introduzir a preocupação com uma reforma que implique em mera manutenção dos espaços sociais que estão postos para cada classe, sem que possamos vislumbrar interesses em mobilidade social facilitada por meio da educação.

Questiona-se no trabalho em questão se o real motivo da “urgência na reforma do Ensino Médio” não estaria pautado na necessidade de controle da “questão social”. De acordo com os pesquisadores supracitados o país estaria, mais uma vez, cedendo aos estímulos externos para controlar os conflitos formando mão de obra de baixa complexidade, permitindo a constante acumulação do capital.

A reformulação do Ensino Médio, na visão dos autores, também pode configurar-se como estratégia de elevação dos índices da educação básica, internamente, por meio do IDEB e externamente por meio do PISA. Segundo elas, suprimindo do currículo disciplinas de alta complexidade, diminui-se a incidência de reprovação e com as atividades mais práticas e de acordo com o interesse dos estudantes, pode-se então reduzir os índices de evasão. Lógica contundente, uma vez que o IDEB das escolas é calculado pelo entrecruzamento da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática (agora também Ciências) e pelas taxas de reprovação e evasão.

Desde que se intensificaram as informações acerca da reformulação do Ensino Médio, o tema é discutido com grande preocupação por parte de educadores e pensadores da educação. Na visão de Saviani (2017), o Novo Ensino Médio é um dos resultados de “um governo que se instaurou por meio da usurpação da soberania popular sobre a qual se funda o regime político democrático” (SAVIANI, 2017, p.660).

A proposta inicial de implementação do Novo Ensino Médio tem passado por revisões por parte das redes de ensino, entretanto ainda é motivo de apreensão para os profissionais da educação que atuam nas escolas, uma vez que eles são os sujeitos que terão de colocar o novo currículo em prática, sendo que é notório se tratar de um grande desafio o qual trará muitas consequências as quais já são presumidas.

CONSEQUÊNCIAS DA NOVA PROPOSTA

A BNCC para o Ensino Médio, sancionada em dezembro de 2018, lançou luz às possibilidades de um currículo completamente novo para a última etapa da Educação Básica.

Até mesmo a base comum composta pelas disciplinas tradicionais, passarão por mudanças na oferta devido à redução de carga horária da maioria delas de modo que para as três



séries do ensino médio, as únicas de oferta obrigatória são Língua Portuguesa e Matemática as demais disciplinas poderão ser em um, dois ou nos três anos letivos, ficando a critério de cada rede organizar sua matriz curricular. Já a parte flexível poderá não ser totalmente cursada no ambiente escolar, sendo possível aos jovens que optarem por cursos técnicos e/ou profissionalizantes ter aulas com profissionais de instituições que ofertam cursos profissionalizantes. A nova arquitetura curricular prevê também a complementação da carga horária do Ensino Médio por meio de aulas e atividades à distância.

Na primeira versão do documento orientador Novo Ensino Médio Bahia publicado em novembro de 2019, algumas lacunas foram objeto de preocupação por parte de professores da rede estadual de ensino. De acordo com a nova matriz curricular para a formação geral básica as disciplinas Inglês, Educação Física e Arte seriam ofertadas apenas no 1º e 2º anos; Química seria ofertada no 2º e 3º; Geografia e Filosofia no 1º e no 3º e Sociologia apenas no 2º ano. Na matriz curricular referente à parte flexível do currículo havia a indicação de três componentes curriculares ofertados na modalidade de Educação a Distância (EAD).

Tal organização curricular suscitou grande preocupação e debates por parte dos professores frente ao risco iminente de ficarem excedentes, ou seja, sem condições de completar sua carga horária na escola em fase de implementação do Novo Ensino Médio, necessitando então buscar complementação em outra unidade de ensino. Nesse cenário de tensão e insegurança, mobilizações e manifestações têm sido encabeçadas por representações acadêmicas e sindicais em prol da garantia da aprendizagem de qualidade dos estudantes e dos direitos dos profissionais da educação.

Um exemplo de mobilização contra a redução de carga horária de disciplinas obrigatórias no currículo do Ensino Médio foi a realizada pela Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS). Desde a publicação das primeiras informações referentes às mudanças provenientes da reforma do Ensino Médio que a ABECS promove mobilizações a fim de garantir a permanência do componente curricular Sociologia de acordo com a matriz curricular atual, em verdade a associação apresentava também a justificativa para propor a ampliação da carga horária do componente. Em campanha realizada em 2017 pela ABECS – em parceria com a Associação Nacional de Pós Graduação em Filosofia (ANPOF), a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) e outras representações – na qual culminou com um abaixo-assinado com cerca de 10 mil assinaturas, ficou assegurada a manutenção dos componentes Sociologia e Filosofia no Ensino Médio.

Em virtude da informação da redução de carga horária desses componentes na matriz curricular do Novo Ensino Médio do estado da Bahia, representantes da ABECS se reuniram – contando com a representação outros órgãos similares – com representantes da Secretaria de Educação do Estado da Bahia para discutir uma pauta em defesa do estudo da Filosofia e da Sociologia no Ensino Médio. Salientaram que os dois componentes são os únicos obrigatórios que não são estudados no Ensino Fundamental. Destacou-se ainda que a redução drástica da carga horária dessas disciplinas afetaria a disponibilidade de vagas em concursos públicos e ressoaria nas ofertas de graduação e pós graduação dessas áreas em território baiano. A respeito da Filosofia e Sociologia, argumentaram ainda que:

- 3- São disciplinas fundamentais para formação humanística, crítica e cidadã;
- 4- São disciplinas perseguidas historicamente e que entram e saem do currículo a depender do tipo de Governo (se conservador ou progressista);
- 5- Temos problemas de professor não formado adequadamente na área na Bahia, por isso defendemos a necessidade do Estado sanar esse problema com mais concursos;



6- Se no plano federal temos retrocessos brutais e diversos, que no nível Estadual fosse mantido o avanço em manter disciplinas reflexivas na Educação (REGIONAL, 2019).

Em janeiro de 2020, quando publicada a versão atual do documento orientador Implementação do Novo Ensino Médio Bahia, a matriz curricular referente à formação geral básica já apresentava as disciplinas em questão distribuídas ao longo do Novo Ensino Médio com três aulas cada uma. Outra mudança da primeira para a segunda versão do documento foi que a matriz curricular da parte flexível excluiu, a princípio, a oferta de aula e atividades EAD, justificando as dificuldades de programação de professores, caso a modalidade fosse adotada.

Persiste contudo a questão que vem sendo discutida por educadores ao longo das etapas de formulação da BNCC para o Ensino Médio: o “esvaziamento de conteúdo” que, na visão de muitos, será inevitável devido à redução da carga horária de muitas disciplinas que precisam ser trabalhados e debatidos em sala de aula devido à sua relevância histórica, política e cultural.

Nesse cenário de questionamentos e reivindicações, também se destaca a militância da APLB Sindicato, órgão sindical que representa os profissionais do magistério das redes municipal e estadual de ensino na Bahia. A APLB tem mobilizado uma agenda debates em oposição à implementação o Novo Ensino em diferentes municípios do estado.

A ação mais recente é o Manifesto Contra a Reforma do Ensino Médio por meio do abaixo-assinado intitulado: Reforma do Ensino Médio Só em 2021. A principal reivindicação que o sindicato apresenta em nome da categoria é que a Secretaria de Educação do Estado da Bahia utilize o prazo de mais um ano para analisar os impactos da nova proposta na vida funcional dos professores e na aprendizagem dos estudantes de modo que seja elaborada uma nova proposta de implementação a ser viabilizada em 2021, destacando que a lei 13.415/2017 permite tal atitude. O sindicato justifica a solicitação afirmando:

Ao diferenciar o currículo das escolas privadas do currículo das escolas públicas, o governo aumenta a desigualdade entre estudantes da rede pública e privada. Os elementos impostos pelo novo ensino, que retira conteúdo e estabelece a Educação à Distância, por exemplo, diminui as chances do aluno de escola pública não alcançar a universidade (ABAIXO, 2020).

A BNCC é apresentada como um documento referencial que deve ser adotado pelas redes públicas e privadas de ensino para a elaboração de seu currículo. Sabe-se entretanto as dificuldades que já são enfrentadas pelos estudantes de escola pública ao longo de sua formação escolar: precarização da estrutura do ambiente escolar, falta de professores e situação de vulnerabilidade imposta por fatores externos. Comprovadamente, em decorrência desses fatores, nos deparamos com as estatísticas frustrantes em relação ao sucesso dos estudantes de escola pública nos estudos.

Uma reforma tão drástica no ensino público sempre é alvo de maior preocupação uma vez que o sistema público de ensino enfrenta grandes dificuldades estruturais que ainda não foram solucionadas, tendo agora que lidar com os desafios já existentes ao passo que compreendem, se adaptam e implementam mais uma mudança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um tema central quando tratamos de Direitos Humanos, uma vez que conforme a Assembleia Geral da ONU proclama no texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos, é por meio da educação que se promove o respeito aos direitos e liberdades estabelecidos.



No discurso pedagógico atual a Educação em Direitos Humanos ocupa um lugar importante, de modo que é possível observar em documentos oficiais sempre a referência ao compromisso que a educação institucional deve assumir no sentido de promover o respeito à pessoa humana por meio do reconhecimento da diversidade como algo intrínseco à sociedade, sendo fundamental a todos a capacidade de compreender e conviver com as diferenças.

Cabe aqui ressaltar que para além da orientação para o convívio respeitoso com as diferenças, a educação em Direitos Humanos corresponde ao compromisso que todos os educadores e educadoras devem assumir em formar pessoas críticas e conscientes dos seus direitos e deveres em sociedade, capazes de compreender-se enquanto seres políticos, que precisam ser atuantes no processo de tomada de decisões que envolvem o bem-estar coletivo.

No trabalho aqui exposto, foi possível perceber que tanto a BNCC com o material referencial para o currículo do Novo Ensino Médio da Bahia expõem a compromisso com a Educação em Direitos Humanos, sendo que no documento orientador os Direitos Humanos figuram como primeiro princípio norteador.

Podemos acrescentar que:

Para que o desenvolvimento da Educação em Direitos Humanos ocorra de fato, (tendo a educação formal ou a não formal), é preciso que as práticas educacionais sejam dialógicas e participativas, dando oportunidades a todos, e que a vivência dos Direitos Humanos se fixem na vida destas pessoas proporcionando assim não apenas o saber pedagógico, mas, também o saber experiencial (CULAU, LIRA, e SPONCHIADO, 2015, p. 3957).

Podemos então inferir que para que a Educação em Direitos Humanos ocorra de modo eficaz, é importante que os estudantes não só sejam orientados para o respeito às diferenças, aos direitos e liberdades de cada uma, mas também possam experimentar situações nas quais lhes seja possível expressar suas opiniões e desejos e possam se sentir atendidos em suas reivindicações.

Em consideração a esse princípio ocorreu que, conforme exposto no início do trabalho, uma das etapas para que as escolas construíssem suas propostas de flexibilização curricular foi a escuta dos estudantes acerca de seus interesses e necessidades no Ensino Médio. Considerando esse aspecto, cabe aqui questionar: será que ao final do processo de implementação do Novo Ensino Médio os estudantes se sentirão contemplados em seus interesses e necessidades de formação? Será que ficará registrada neles e a sensação de direito à educação garantido?

À guisa de conclusão, salientamos que esse trabalho não apresenta certezas, trata-se de uma abordagem reflexiva que acaba por suscitar dúvidas as quais não serão de imediato esclarecidas, uma vez que decorrerão pelo menos três anos letivos até que a reforma seja submetida a uma avaliação mais completa, considerando o cronograma da rede estadual de ensino e as possíveis mudanças que ainda podem decorrer de reivindicações das entidades sociais.

Estudiosos alertam que em momentos de instabilidade política no decorrer da História da Educação do Brasil ocorreram impactantes reformas na educação, quadro que ao que parece estamos vivenciando na atualidade com a implementação do Novo Ensino Médio. Mais uma vez assistimos a um cenário de incertezas que preocupa aos que se dedicam à garantia do direito à educação pública e de qualidade àqueles que mais carecem da intervenção positiva do Estado.

Uma reflexão importante no âmbito da educação pública brasileira como um direito social situado em uma sociedade capitalista se reflete no pensar pedagógico de Mészáros (2008) que julga necessária uma mudança estrutural e radical na educação que proponha um pensar para além do capital. Para esse pensador, as propostas supostamente, bem intencionadas de reformulação do sistema educacional são inconsistentes e incoerentes, caso não ocorram em paralelo com o rompimento com a lógica do capital.



Para que a educação mude, promovendo a equidade, a sociedade na qual ela se insere também precisa mudar, tendo a equidade como princípio norteador.

REFERÊNCIAS

ABAIXO-ASSINADO. Reforma do Ensino Médio só em 2021, 2020. **APLB Sindicato**. Disponível em: <<https://www.aplbsindicato.org.br/abaixo-assinado-reforma-do-ensino-medio-so-em-2021/>>. Acesso em: 15 de fev. de 2020.

BAHIA. **Implementação do Novo Ensino Médio**. Rede Pública de Ensino. Estado da Bahia. Documento Orientador. Bahia, nov. 2019. Disponível em: <http://www.filosofia.uefs.br/arquivos/File/doc_implementacao_novo_ensino_medio_bahia.pdf>. Acesso em: 15 fev 2020.

BAHIA. **Implementação do Novo Ensino Médio**. Rede Pública de Ensino. Estado da Bahia. Documento Orientador, Versão Final – 2020. Bahia, jan. 2020.

BARROS, L. C. **A trajetória da educação brasileira: uma segregação oculta**. 2012. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-trajetoria-da-educacao-brasileira-uma-segregacao-oculta/17873>>. Acesso em: 23 de mar. de 2019.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Parecer nº 11, de 30 de junho de 2009. **Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de agosto de 2009, Seção 1, p. 11.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 15, de 1º de junho de 1998. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 1998.

BRASIL, **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2.ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 58 p.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria nº649 de 10 de julho de 2018. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. **DOU de 11/07/2018**, nº 132, Seção 1, pág. 72.

CARDOSO, M. A.; LARA, A. M. de B. **Sobre as funções sociais da Escola**. 2009.

COELHO, N.; ORZECOWSKI, S. T. **A função social da escola pública e suas interfaces**. 2011.

CULAU, J.; LIRA, D.; SPONCHIADO D. A. M. Educação em Direitos Humanos: um desafio da sociedade e da escola. EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação, PUCPR, 2015.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para Além do Capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.



SAVIANI, D. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 3, 2017. p. 653-662.