



DIREÇÃO ÉTICO-POLÍTICA DO NOVO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL

Barbara Bueno de Castro Silva¹

Carlos Soares Barbosa²

Em geral, o debate sobre o Ensino Médio, no Brasil e em demais países, se dá em torno da sua identidade, finalidades e contribuição social, principalmente, em decorrência da progressiva democratização da educação pública nos últimos anos e da expansão do acesso a este nível de ensino às pessoas de novos setores sociais. A tensão está entre a ótica democratizante, que defende o direito a uma formação geral para todos os jovens, e a posição seletiva, que defende a segmentação dos rumos escolares, sobretudo, por ser o Ensino Médio a etapa da escolarização que imediata e mediadamente se relaciona com a transição para o mundo do trabalho para os jovens das camadas mais pauperizadas da classe trabalhadora (KRAWCZYK, 2014).

Pensar sobre a reformulação curricular de uma etapa da educação exige analisar as correlações de forças e as mediações ideológicas, políticas, econômicas e sociais presentes em todo o processo, já que tal debate insere-se na discussão acerca do ser humano e do trabalhador que queremos formar, bem como a sociedade que pretendemos construir. Por esse prisma, o currículo se configura como um “território contestado”, ao não se limitar a um percurso formativo guiado por conteúdos escolares e sim alinhado a um projeto político e societário em disputa por hegemonia. Assim, entendemos a política curricular como um campo de disputa – expressão de uma determinada finalidade e/ou direção ético-política.

O sentido de uma política pública deve ser visto para além de sua esfera específica e entendido o significado de seu projeto como um todo (SHIROMA, 2011). No que é chamado de “reforma” precisamos concebê-la como parte da totalidade de relações

¹ Mestranda em Políticas Públicas e Formação Humana; Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Bolsista da Capes; barbarabueno@id.uff.br.

² Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana (UERJ), Professor Adjunto da Faculdade de Educação; Programa de Pós-Graduação em Educação: processos formativos e desigualdades sociais (FFP-UERJ), Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH-UERJ); profcarlossoares@gmail.com.

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



sociais, econômicas, culturais e político-ideológico em um todo articulado e atravessada por contradições. Com Silveira (2011), percebemos as atuais alterações nas políticas educacionais brasileiras como um processo de contrarreforma marcado pela flexibilização, fragmentação e perda de direitos dos trabalhadores como ações de caráter regressivo que ferem os avanços sociais construídos. Pelo exposto, o objetivo deste texto é analisar a direção ético-política do novo Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI), demonstrando a relação com os interesses das elites conservadoras e neoliberais que assumiram o poder pelo golpe político-midiático-jurídico de 2016, que ameaça ainda mais o direito à educação de qualidade dos jovens das classes trabalhadoras.

A contrarreforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) tem mobilizado diferentes posicionamentos cujas forças são representadas, de um lado, pelo governo e apoiadores – classe empresarial, organizações não-governamentais e órgãos supranacionais –; e do outro, estudantes e movimentos estudantis, sindicatos de professores e associações científicas. Seus defensores dizem que o vigente Ensino Médio é extenso, superficial e fragmentado; não despertando “interesse” e nem favorecendo a aprendizagem e o desenvolvimento das competências necessárias para a vida social do novo milênio, o que acaba no baixo desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). Limitando nosso problema educacional as questões curriculares, a solução do governo e de seus apoiadores para reverter tal quadro consiste em uma nova matriz curricular, composta por uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por parte flexibilizada, com os seguintes itinerários formativos: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Formação Técnica e Profissional.

Dentre eles, parece que o último ganha destaque, pois segundo a retórica governamental a não qualificação dos jovens para o mercado de trabalho é um dos dilemas a ser enfrentado pelo novo Ensino Médio, visto que só 10% das matrículas estão na Educação Profissional. Outros pontos demonstram a prioridade conferida à este itinerário, como a possibilidade de contratação de pessoas com “notório saber”, que mobilizada pela reforma trabalhista (Lei nº 13.467/2017) poderá levar o poder público a optar por contratos precarizados e/ou terceirizados, e pela flexibilização da oferta,

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



podendo ser feito por meio de módulos, à distância e por certificação de competências adquiridas em experiências de trabalho ou em cursos oferecidos “por centros ou programas ocupacionais” (BRASIL, 2017b).

A BNCC também exhibe o caráter instrumental e pragmático do novo Ensino Médio. Com carga horária total de 1800 horas e seguindo o enfoque adotado pela Unesco e as avaliações internacionais, ela centra-se no desenvolvimento de competências e retoma as finalidades inclusas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 1998, que é de adequar a educação às mudanças do setor produtivo e preparar os jovens para a flexibilização das relações e do mercado de trabalho (FERRETI; SILVA, 2017).

Ainda, o MEC orienta que as Secretarias de Educação priorizem a seleção de escolas em regiões de vulnerabilidade social, desconsiderando as precárias condições de produção/reprodução da existência dos jovens que residem nessas regiões e tendo, muitos deles, a necessidade de trabalhar precocemente. Caso não haja uma política de permanência na escola dificilmente poderão se dedicar aos estudos em tempo integral, o que pode provocar o aumento da evasão, induzir muitos jovens a não se matricularem ou ingressarem no ensino noturno - caracterizado pela negligência de política pública.

Os estudos no campo da juventude também mostram preocupação com as contrarreformas instituídas. Leão (2018) ressalta que a escola brasileira se mantém pouco permeável às experiências sociais e culturais da vida dos jovens, parecendo ignorar a chegada de novos atores - negros, trabalhadores, moradores das periferias –, cujas questões expõem as contradições de nosso sistema educacional. Uma escola pouco preparada para lidar com o perfil de estudante que foge ao padrão do “aluno ideal” que chegam às instituições escolares com toda a sua humanidade – saberes, experiências culturais, modos de ser – e com suas desumanidades, produzidas pelas estruturas sociais desiguais de nossa sociedade – desemprego, formação escolar precária, vivência de situações de violência, racismo e sexismo. Então, questiona: as reformas propostas darão conta desses desafios?

Tomada como referência a rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, cujo estado se encontra em regime de recuperação fiscal, consideramos que o novo EMTI acentuará os desafios vivenciados pela última etapa da educação básica, restringindo ainda mais o campo de possibilidades dos jovens trabalhadores, seja em termos da inclusão social ou

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



profissional. Logo, por trás de um discurso tido como “novo” há interesses antigos, como o de favorecer o capital privado por meio das parcerias público-privadas e levar os jovens das classes trabalhadoras à uma (con)formação adequada aos interesses da acumulação flexível. Daí a retomada da pedagogia das competências e habilidades e a atualização da ideologia do empreendedorismo com a face do protagonismo juvenil.

Palavras-chave: Trabalho. Educação. Juventude.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio. Ministério da Educação. Documento homologado pela portaria nº 1570, **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, Seção 1, p.146, de 21 de dezembro de 2017(a).

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília- DF. Fev. 2017b. Disponível em [link completo:](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/lei/113415.htm) http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 02 nov. 2020.

FERRETI, Celso J.; SILVA. Mônica R. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr./jun., 2017.

KRAWCZKYK, Nora. Uma roda de conversa sobre os desafios do ensino médio. *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 75-98.

LEÃO, Geraldo. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro?. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e177494, p. 1-23, março, 2018. Disponível em link completo: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e177494.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2020.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. **Concepções de educação tecnológica na reforma da educação superior: finalidades, continuidades e rupturas (1995-2010)**: Estudo comparado Brasil e Portugal. 430f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

SHIROMA, Eneida Otto; MARCONDES DE MORAES, Maria Célia; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.