

A CONTRARREFORMA DA LEI 13.415/2017: ALGUMAS IMPLICAÇÕES NO ESTADO DE SANTA CATARINA

Carla Gonçalves Pereira Matiolla

carlamatiolla@sed.sc.gov.br

Naira Larroyd Francisco

larroydnaira@gmail.com

A aprovação da Lei nº 13.415/2017, que tratou da criação do Novo Ensino Médio, ocorreu após a publicação da Medida Provisória nº 746, de 22/09/2016, o que enfatizou o seu caráter antidemocrático. A referida legislação deu destaque a flexibilização curricular como justificativa para tornar o Ensino Médio mais atrativo aos jovens e possibilitar aos mesmos a escolha de seus percursos formativos, atribuindo-lhes o papel de “protagonista” de sua própria formação.

Neste sentido, importa problematizar e compreender as intencionalidades e contextos desta reforma. Considera-se preocupante o esvaziamento dos conhecimentos científicos clássicos, a falta de infraestrutura das escolas, o escasso incentivo à formação inicial e continuada dos professores e as limitações das condições de trabalho, o que conduz a uma precarização geral do Ensino Médio (SAVIANI, 2020).

A proposta deste trabalho foi problematizar as perspectivas adotadas na Lei 13.415/17 que reforma o Ensino Médio. Tomou-se como fonte de análise o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense - Caderno 1 (CBTCEM), com vistas a identificar e compreender possíveis retrocessos e esvaziamentos na formação dos jovens catarinenses.

Parte-se do pressuposto da centralidade do direito à Educação Básica e de sua necessária conclusão, com posse dos conhecimentos, por todos os jovens brasileiros, ao redor dos 17 anos. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/96), “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” (BRASIL, 1996). Esse nível da educação brasileira, positivado na LDBEM, expressa uma concepção que

assegura a integração entre as diferentes etapas e modalidades de ensino, de modo a propiciar a todo e qualquer cidadão, respeitando a diversidade, a formação considerada como o mínimo necessário à participação na vida social e produtiva (KUENZER, 2010, p. 854-855).

Dessa forma, o Ensino Médio é concebido como a etapa de conclusão da formação mínima e comum dos jovens, ou seja, compõe a Educação Básica e deve dialogar de forma orgânica com as duas etapas anteriores. Ao tratar da importância do conceito de Educação Básica no contexto da educação brasileira, Cury (2002, p. 170) afirma que “a educação infantil é a base da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é o seu acabamento, e é de uma visão do todo como base que se pode ter uma visão consequente das partes”.

Nesse âmbito, no Estado de Santa Catarina, foram sugeridas três opções de Matriz Curricular para o “Novo Ensino Médio” em que a Formação Geral Básica totaliza 1760 (mil setecentos e sessenta) horas e a Parte Flexível, organizada via itinerários formativos compostos por: Projeto de Vida, Componentes Curriculares Eletivos, Segunda Língua Estrangeira e Trilhas de Aprofundamento. Essa segunda parte da formação, possui carga horária de 1240 horas na Matriz A, 1600 horas na Matriz B e 2464 horas na Matriz C.

Fica evidente, com a proposta de flexibilização curricular, a primeira fragilidade: a negação do direito à Educação Básica. Embora, os documentos oficiais de Santa Catarina (2020, p. 23) defendam que “A flexibilização curricular, proposta pelos itinerários formativos, é uma importante ferramenta para ‘dar voz’ aos estudantes, tendo como eixo seus projetos de vida, ampliando-lhes o leque de possibilidades e de repertórios culturais”, é inegável que, neste contexto, ocorre o rompimento da formação básica comum a todos, numa clara descaracterização do Ensino Médio como a coroação do percurso formativo dos jovens.

A reforma proposta pela Lei 13.415/17 vai de encontro à toda perspectiva de democratização da Educação Básica e de acesso ao conhecimento por todos, sem privilegiados. Ao repaginar muitas das propostas neoliberais da década de 1990, a organização curricular proposta

ênfata os conhecimentos úteis que o estudante deve adquirir para impulsionar a produtividade dos setores econômicos, a fim de potencializar a competitividade nos mercados local e internacional, ou para criar condições de empregabilidade, isto é, desenvolver habilidades e competências que potencializem a inserção do indivíduo no mercado de trabalho. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 3)

Dessa forma, o conhecimento científico e o pensamento crítico, passam a ser secundarizados, frente ao desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à empregabilidade dos jovens. Recebe destaque nesta nova reforma o empreendedorismo, que representa uma estratégia ideológica promovida pelas classes dominantes e que visa naturalizar as desigualdades sociais (PERONI, V. M.V; CAETANO, M.R; VALIM, P.L., 2021).

Esta fragilização agrava-se ainda mais quando, por meio do Art. 4º da Lei nº 13.417/2017, atribui-se aos sistemas de ensino a responsabilidade de organizar os seus currículos de acordo com o seu contexto local e suas possibilidades. Neste sentido, a educação integral e o percurso formativo (SANTA CATARINA, 2020, p. 22) ficam condicionados às realidades objetivas de cada sistema de ensino. Ou seja, cada escola da Rede Estadual de Ensino irá possibilitar aos alunos aquilo que tem condições de oferecer. Por mais redundante que pareça essa inferência, ela torna-se extremamente relevante ao enfatizar, novamente, uma das principais justificativas da reforma do Ensino Médio:

(...) o fortalecimento do protagonismo juvenil no que se refere à escolha do percurso de aprendizagem e também à ampliação das ações voltadas à construção de seus projetos de vida, de modo a promover uma aprendizagem com maior profundidade e que estimule o desenvolvimento integral, pelo incentivo à autonomia e à responsabilidade do estudante por suas escolhas e seu futuro. (SANTA CATARINA, 2020, p. 85)

Nota-se que recai para as unidades escolares a responsabilidade de gerir os projetos pessoais dos jovens, uma vez que, considerando a infraestrutura das escolas, elas só poderão (deverão) ofertar os componentes curriculares eletivos e as trilhas de aprofundamento as quais possuem possibilidade de execução, sob o risco de precarizar ainda mais o ensino.

A contrarreforma do Ensino Médio ignora não só as condições de infraestrutura das escolas catarinenses, a formação e as condições de trabalho dos professores, como também despreza a realidade da maioria dos municípios catarinenses, pois dos 295 municípios apenas 127 possuem mais de uma escola de Ensino Médio, ou seja, 57% dos municípios catarinenses possuem apenas uma escola de Ensino Médio em sua abrangência (SANTA CATARINA, 2020, p. 84).

Neste sentido, mesmo tendo as escolas a obrigatoriedade de ofertar mais de um itinerário formativo aos estudantes, de acordo com os ordenamentos legais, o que suscita, principalmente nesses municípios onde há apenas uma escola de Ensino Médio, é que os jovens, a maioria entre 15 e 17 anos, têm seu futuro ceifado por uma política educacional

caracterizada, de acordo com Saviani (2020, p. 2), pelas “seguintes palavras: filantropia, protelação, fragmentação e improvisação.”.

Palavras-Chave: Educação Básica; Ensino Médio; Flexibilização Curricular

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 26 jun. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200.

KUENZER, Acacia Zeneida. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida?. **Educação & Sociedade**. [online]. 2010, vol.31, n.112, pp.851-873.

MOTTA, V. C. DA; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139. p. 355-372, 2017.

PERONI, V. M. V, CAETANO, M. R, VALIM, P. de L. Neoliberalismo e Neoconservadorismo nas políticas educacionais para a formação da juventude brasileira. **Jornal de Políticas Educacionais**, 2021, vol.15. ISSN 1981-1969.

SANTA CATARINA. Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica. Florianópolis: SED, 2014, p. 23-90.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/2069-curriculo-base-do-territorio-catarinense-do-ensino-medio-caderno-1/file>. Acesso em: 20 out. 2022.

SAVIANI, Dermeval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, v. 45, n. 1, p. 30-48, 2020.