

## **Novo Ensino Médio: uma reforma precarizadora da educação**

**Por: Paula Monteiro – Mestranda (PPGSA/UFRJ)**

### **Introdução**

No último dia 15, ocorreram protestos em 56 cidades brasileiras tendo como mote a revogação da reforma do Ensino Médio, com mobilização de entidades de estudantes secundaristas, professores da rede pública e especialistas da área da educação. O que centra o debate sobre a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) é o agravamento das desigualdades educacionais por meio da flexibilização curricular e da precarização da profissão docente. No ano letivo de 2022 a reforma entrou em vigor, começando pela implementação no 1º do EM e, segundo o MEC, o cronograma de aplicação da reforma para efetuação nas 3 séries do EM iria até 2024. Mas afinal, o que é o NEM e por quê ele vem sendo tão criticado?

O Novo Ensino Médio é uma política educacional que foi inicialmente instituída por Medida Provisória em 2016 pelo Governo Temer – no contexto do pós-golpe e de implementação das reformas neoliberais – e convertida em lei federal no ano seguinte (Lei 13.415/2017). Desde então, o modelo vem sendo profundamente criticado por ter medidas problemáticas que desregularão esse nível educacional, além de acirrar desigualdades. As principais mudanças trazidas com o NEM são o aumento da carga horária de 800 horas-aula anuais para 1.000h, com previsão de aumento progressivo nos próximos anos para 1.400h – tendo em vista a meta 6 do PNE que prevê que, até 2024, 50% das escolas e 25% das matrículas na educação básica estejam no ensino de tempo integral – e uma grade curricular flexível com disciplinas optativas que se dão na forma de itinerários formativos nas áreas de Linguagens, Matemáticas, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – a mesma divisão que orienta o ENEM – e, por fim, formação técnica e profissional (FTP).

Primeiramente, a começar por como a reforma foi proposta é possível compreender as problemáticas envolvendo o novo modelo de EM. Sendo aprovada através de Medida Provisória ao invés de Projeto de Emenda Constitucional (PEC), impediu-se que os cidadãos brasileiros tivessem tempo para conhecer e discutir o conteúdo da reforma, assim como, suas consequências antes de sua aprovação como lei. O processo se deu de maneira pouco democrática, onde os principais atores como estudantes e professores foram excluídos do debate, e as críticas não debatidas, sendo o modelo da reforma imposto de cima para baixo com pouca legitimidade social. Uma vez que a elaboração e a implementação foram feitas sem que as demandas dos principais envolvidos fossem ouvidas, a reforma carece de legitimidade social.

Entre as maiores críticas ao modelo aprovado na lei 13.415 estão a precarização do trabalho docente, a falta de orientação e formação para gestores e professores para implementação da política, a falta de investimento em infraestrutura e recursos tecnológicos em instituições da rede pública, o agravamento das desigualdades educacionais com a proposta dos itinerários formativos que torna obrigatória apenas matemática, português e inglês nos 3 anos e deixa todas as outras disciplinas diluídas entre os itinerários, retirando a carga horária das disciplinas tradicionais, e uma formação técnica profissional pouco qualificada – ao colocar as 1.200 h previstas para cursos técnicos dentro da carga horária da formação geral do ensino médio. Discutindo três braços da política – formação técnica profissional, itinerários formativos e aumento da carga horária – buscarei trazer as principais problemáticas envolvendo a reforma em curso.

### **BNCC e a lógica empresarial na educação básica**

É necessário se atentar para o projeto político-pedagógico que baseia o NEM, orientado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na BNCC, há um deslocamento das disciplinas tradicionais para as competências divididas por áreas do conhecimento, onde os itinerários formativos estarão divididos dentre essas. Segundo Ferretti e Silva (2017), neste documento o conhecimento é tratado numa dimensão utilitária, nos termos das habilidades e competências, consistindo na substituição do domínio dos fundamentos teóricos e/ou científicos dos diferentes campos do conhecimento pela priorização da dimensão pragmática e, ainda mais, utilitária de saberes operacionais, originários desses mesmos campos, a serem mobilizados em séries de atividades voltadas para a resolução prática de situações do cotidiano. Assim, para esses autores a recente reforma do EM brasileiro não é apenas a expressão de uma mudança curricular, mas de uma ação sistêmica sobre a educação básica que tem por base uma lógica empresarial sobre a educação básica. A organização por competências aponta o direcionamento originado e pautado pelos interesses do setor empresarial para a educação: uma formação voltada para as necessidades do mercado de trabalho. Em outras palavras, o projeto político pedagógico por trás da BNCC, e consequentemente, do NEM é uma formação que se volta para as dimensões do saber fazer, da aplicação do conhecimento, e não tanto para o desenvolvimento de uma compreensão mais ampla do processo histórico, cultural, dos processos políticos. Em suma, um empobrecimento da educação neste nível educacional.

De acordo com Michetti (2020), a reforma educacional em curso aprofunda a ligação com formulações defendidas por fundações e institutos empresariais que prestam serviços para a educação pública. Essas organizações sem fins lucrativos ligadas ao universo corporativo atuam de diversas maneiras, como em parcerias com secretarias municipais e estaduais de educação, na

formação de “líderes”, em premiações de “boas práticas”, no financiamento de pesquisas na área de educação e na formação de “coalizões” para a consecução de políticas educacionais de amplo escopo, como a BNCC e o NEM. Essa instrumentalização do setor educacional pela lógica empresarial se mostra, principalmente, na perspectiva sobre o itinerário de formação técnica e profissional, que consiste no fornecimento de uma qualificação de baixo nível, de caráter mais instrumental, aberta inclusive para a participação do setor privado. Portanto, o que temos é a precarização do currículo na escola pública que poderá beneficiar a oferta privada a médio e longo prazo, mas que obtém sua pior consequência na fragilização do currículo e da formação dos jovens, uma profissionalização precoce e desobrigação de imprescindíveis bases técnicas, científicas e humanas na educação básica.

A insistência para que a formação oferecida aos jovens que cursam o EM volte-se predominantemente à formação para o trabalho de modo a tornar esse nível mais “atrativo” para os estudantes esconde um processo de reforço da desigualdade educacional, dando à juventude que frequenta a rede pública uma educação precária e vedando suas chances de acesso ao ensino superior. Desse modo, a entrada rápida no mercado de trabalho – por meio de um curso profissionalizante, por exemplo – pode ser entendida como “interesse” de uma parcela dos estudantes brasileiros quando, na verdade, talvez seja apenas a urgência que os jovens das camadas mais pobres têm de contribuir com a renda da família, ou seja, o interesse é definido mais pela necessidade. Em vista disso, os “interesses” individuais refletem também a desigualdade social, portanto, organizar a educação a partir dos “interesses” dos jovens pode parecer uma forma de respeitar a liberdade de cada um, mas pode ter como consequência a naturalização da desigualdade social que afeta os estudantes, reproduzindo-a dentro do sistema escolar.

### **Itinerários formativos e falsa “liberdade de escolha”**

Como falado acima, a principal transformação trazida pelo NEM em termos curriculares é a segmentação do currículo prescrito em uma parte de formação geral e comum para todos os estudantes, e outra, constituída por cinco itinerários formativos que, segundo a Lei n. 13.415, devem promover o “aprofundamento” nas respectivas “áreas de conhecimento” – linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e sociais aplicadas, e formação técnica e profissional –, entre as quais os jovens poderiam fazer, pretensamente, suas escolhas para finalizar o curso do EM. É evidente que a possibilidade de escolhas pelo “protagonismo juvenil” é algo que não se confirma na realidade do modelo, visto que os itinerários oferecidos pelas escolas são definidos pelas Secretarias de Educação independentemente das preferências dos alunos. No caso de São Paulo, cada escola pode oferecer até dois itinerários, o que já restringirá gravemente o rol de escolha dos estudantes. Por sua vez, os estudantes da rede privada terão sua oferta muito mais diversificada já

que as escolas possuem recursos, pessoal e infraestrutura para implementação de todos os itinerários. Na implementação do novo modelo, a oferta dos arranjos curriculares para os itinerários formativos pode variar entre os entes federativos, sendo necessário considerar a diversidade e desigualdade da rede escolar, seja entre estados, entre municípios ou intramunicipal. O que o modelo dos itinerários traz é a sugestão de “especializações” precoces e restritas que gerarão lacunas na formação básica dos alunos ao impossibilitarem a apropriação dos conhecimentos ofertados no conjunto das áreas do conhecimento. Segundo CÁSSIO e GOULART (2022), esta flexibilização curricular travestida de “aprofundamento” e “liberdade de escolha” trará apenas o empobrecimento da formação do EM através de uma redução do currículo.

Em termos práticos, a oferta dos itinerários pela unidade escolar será determinada pelas condições materiais das redes, pelo perfil profissional do corpo docente alocado nas unidades e pela disponibilidade de salas de aula. Para os estudantes que optarem por itinerários não ofertados por sua escola atual ficará a escolha entre cursar um itinerário que não escolheu inicialmente ou mudar de escola. Mas e nos municípios que são atendidos apenas por uma escola? É importante ressaltar que em todos os estados do Brasil, mais da metade dos municípios só tem uma escola de ensino médio. O resultado prático deste modelo que visa estimular o “protagonismo juvenil” e a “escolha individual” na verdade é a restrição de oportunidades, o empobrecimento da formação e o reforço das desigualdades do nosso próprio sistema educacional.

Outra problemática trazida pelas Notas Técnicas sobre a implementação do NOVO Ensino Médio da rede estadual de São Paulo (REPU, 2022) é a gestão escolar. Entre as escolas consultadas foram fortes os desafios sobre o gerenciamento da oferta dos itinerários formativos, não havendo professores suficientes para alocar. Segundo o relatório da REPU, mesmo entre escolas grandes que poderiam ofertar mais itinerários, a tendência é para uma oferta de menor variedade. Assim, se observa na rede estadual de São Paulo que a reforma do ensino médio promove uma fragmentação curricular que torna as redes de ensino ingovernáveis (REPU, 2022). Outro achado fundamental desse estudo foi através do cruzamento da oferta dos itinerários formativos com o nível socioeconômico das escolas. O resultado observado foi que o aluno mais pobre, que estuda em escola de nível socioeconômico menor, tem menos possibilidade de escolha. Por conseguinte, são as escolas menores, nas periferias ou em municípios pequenos, com pior infraestrutura, com menos professores, que oferecem uma variedade menor de itinerários. Assim, o desenho da reforma do ensino médio, além de gerar uma fragmentação de difícil gestão que desorganiza a rede, é também um desenho gerador de desigualdade.

### **Precarização do trabalho docente**

Agora o que o NEM significa para o trabalho docente? Em primeiro lugar, temos um aumento da carga horária e do número de disciplinas a se lecionar com a instituição dos itinerários formativos. Porém, tudo foi feito sem que o efetivo docente fosse acrescido e sem que houvesse formação adequada e treinamento acerca do novo modelo para os profissionais da rede escolar. Professores das disciplinas tradicionais viram a carga horária das áreas que se formaram para lecionar diminuídas e substituídas por disciplinas as quais não foram formados (“Empreendedorismo”; “Projeto de vida”). Para piorar a situação de desprestígio e precarização de seus trabalhos, a lei do NEM estabelece que as novas disciplinas, em especial, as do itinerário de formação técnica e profissional podem ser lecionadas por profissionais de “notório saber” em sua área de atuação, ou seja, retirando a necessidade de titulação específica e prática de ensino na área para exercer o cargo de docência no sistema escolar. Desse modo, o modelo do NEM retira o status dos profissionais da educação em pleno exercício, que lutam por melhorias enquanto categoria, por melhores salários e condições de trabalho, e dá abertura para uma escola cada vez mais sucateada e ausente de trabalhadores competentes e qualificados.

## **Conclusão**

Seja pela precarização do trabalho docente, seja pela desigualdade em termos de recursos, infraestrutura nas escolas ou pelo ponto de vista da extrema distinção que se criará entre escolas, municípios, estados da rede pública e privada, o modelo do Novo Ensino Médio servirá ao agravamento das desigualdades educacionais e à precarização desse nível de ensino. No contexto das redes públicas estaduais que apresentam problemas de infraestrutura, falta de recursos, materiais e equipamentos escolares e falta de professores, a implementação do novo modelo se dará de modo deficitário. O NEM amplia as desigualdades entre estudantes ricos e pobres, fornecendo para os primeiros uma escola com uma formação completa e outra fragmentada para formar trabalhadores. Além disso, o modelo retira da educação o seu caráter de promoção do pensamento crítico e autônomo para uma parte da população estudantil, transformando-a em mera preparadora de mão de obra para o mercado e de forma ainda precária, num projeto pedagógico representativo da captura do Estado e da Educação por uma lógica empresarial. Assim, a reforma do ensino médio no modo que está sendo feita não foi resultante de elaborações tecidas em diálogo com alunos, professores, comunidade escolar e a sociedade no geral, mas sim elaborada e implementada à revelia dos principais atores, em favorecimento de minorias com interesse de instrumentalizar a educação, se impondo de modo pouco legítimo no sistema educacional ainda no atual governo.

Em suma, a reforma retira competências dos estudantes, desorganiza a vida escolar, precariza a docência e aumenta as desigualdades educacionais. Ao carecer de legitimidade por não ter sido discutido com estudantes, professores, especialistas e a sociedade em geral, a pauta de

revogação da reforma é urgente para a defesa da educação pública de qualidade. Além disso, antes que seja feita uma reforma curricular tão profunda, é preciso pensar em medidas urgentes e estruturais para a educação como a valorização do trabalho docente, melhoria dos pisos salariais e das condições de trabalho, o estabelecimento de oportunidades de formação contínua para os docentes, a melhoria da infraestrutura da rede escolar pública, igualar o acesso a recursos, equipamentos e materiais educacionais, a manutenção do passe livre e da merenda escolar, melhorar políticas de acesso e permanência escolar aos estudantes.

Levando em consideração ainda o contexto da pandemia, em que a evasão explodiu nas escolas devido à dificuldade de conectividade, falta de aparelhos, necessidade de trabalho, aumento do trabalho doméstico, crise econômica e empobrecimento da população aliado ao extremo sofrimento psíquico do isolamento, tudo gerando sequelas severas e duradouras no ensino e aprendizagem no pós-pandemia, uma reforma dessa magnitude que diminui o currículo normal e segrega estudantes só serve a um agravamento da desigualdade educacional no país, disfarçando-se de “protagonismo juvenil” e com a desculpa de tornar o ensino mais atrativo para a juventude.

Discutir a função do Ensino Médio e sua estrutura e currículo é uma questão fundamental dentro da educação básica brasileira. Levando em consideração que a expansão desse nível de ensino data da década de 80 e sua obrigatoriedade se deu apenas em 2009, há um longo caminho para a universalização, que passa pelo combate dos altos índices de repetência, defasagem e evasão escolar. Há ainda, além dos jovens menores de idade, milhões de adultos com idade acima de 18 anos que não cursaram esse segmento e seriam potenciais estudantes. Assim, não é possível dizer que o “velho” modelo do ensino médio fracassou no Brasil, já que ele nunca foi de fato consolidado de forma completa. Permitir uma reforma que fragmenta, flexibiliza o currículo e empobrece a formação numa simplificação cruel é não dar chance a nossa população escolar de oportunidades melhores. Uma reforma curricular não resolverá uma questão que tem origem em questões estruturais dentro e fora do sistema educacional, anteriores e posteriores a ele também.

Por fim, se há algo de positivo nesse contexto crítico é a oportunidade de se discutir o nosso modelo educacional profundamente. É essencial se manter a mobilização para o debate sobre que ensino médio queremos para nossa juventude e, por consequência, que perspectiva de futuro estamos disponibilizando para elas. Acredito que não ouvir o clamor pela revogação por parte de educadores e estudantes é reforçar o caráter autoritário e excludente do Novo Ensino Médio. Não sei o quanto a pressão e a mobilização social têm forças para conseguir a revogação da lei, de fato, mas a questão é que do jeito que está não pode continuar. O MEC precisa urgentemente abrir o debate e discutir a reforma efetivamente com os atores principais, quais sejam, professores e estudantes do ensino médio. Ademais, precisa preparar de forma igualitária toda a rede dando

formação adequada aos gestores e profissionais da educação e fornecer recursos para melhoria de infraestrutura, tecnologia e pessoal. Num país de dimensões continentais é preciso reconhecer que municípios e estados têm capacidades muito distintas de adequação ao modelo, assim como a rede pública em relação à privada. Enfim, o mais importante é não perder o fôlego do debate e a mobilização para se discutir democraticamente o projeto de reforma do ensino médio brasileiro. Dessa maneira, é urgente pensar o aprofundamento da transparência pública, da gestão democrática e da participação qualificada das comunidades escolares na elaboração da reforma.

## **Referências**

CÁSSIO, F. O desmonte do ensino médio já está acontecendo. Carta Capital, 16 nov. 2021. Educação.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. Itinerários formativos e ‘liberdade de escolha’: Novo Ensino Médio em São Paulo. Retratos da Escola, Brasília, v. 16, n. 35, p. 509-534, 2022.

FERRETTI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro. Reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória n. 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017.

MICHETTI, Miqueli. Entre a legitimação e a crítica: as disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 35, n. 102, 2020.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal *et al.* Reforma do Ensino Médio: a Institucionalização do Apartheid Social na Educação. Educação e Sociedade, Campinas, v. 43, Editorial, 2022.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Novo Ensino Médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo [Nota Técnica]. São Paulo: REPU, 02 jun. 2022.