

A promessa não será cumprida e os/as secundaristas avisaram: problematizando o “novo” Ensino Médio e as possibilidades de escolha

POR TAMIRIS POSSAMAI, KARINA CAVASSANI KLAPPOTH E FERNANDA HOEPPERS DE ARAÚJO

*Mestranda em Educação no IFC. Técnica Admin. em Educação do IFC (Campus Rio do Sul).
Contato: tamirispsm@gmail.com*

Graduanda em Licenciatura em Pedagogia no IFC. Trabalhadora da Rede Municipal de Educação Infantil de Porto Belo - SC. Contato: karinaklappoth2@gmail.com

*Graduanda em Serviço Social na Universidade Federal de Santa Catarina.
Contato: fearaujo2803@gmail.com*

RESUMO

Este artigo foi elaborado com o intuito de dar continuidade às problematizações necessárias sobre o “novo” Ensino Médio. Buscou-se refletir acerca das reais possibilidades de escolha dos/as jovens estudantes da classe trabalhadora, retomando as resistências protagonizadas pelo movimento estudantil-secundarista através da ocupação de escolas durante a instituição da reforma do Ensino Médio via Medida Provisória nº 746/2016. Em termos metodológicos, utilizou-se procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental para fundamentar e articular a discussão. Evidenciou-se que, após sua aprovação, em forma de Lei, a reforma tem sido implementada em vários estados brasileiros; porém, como as condições objetivas se impõem às vontades individuais, a promessa não será cumprida e não há como possibilitar reais escolhas educacionais aos(às) jovens estudantes da classe que vive da venda de sua força de trabalho.

1. Considerações Iniciais

Iniciada por meio da Medida Provisória (MPV) nº 746/2016 e depois materializada pela Lei nº 13.415/2017, a mais recente reformulação do Ensino Médio alterou, entre outras disposições, pontos estratégicos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996). O currículo do Ensino Médio passou a ser organizado a partir de um núcleo duro, do qual faz parte a carga horária da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e um núcleo flexível composto por Itinerários Formativos (BRASIL, 1996).

No período em que estava sendo discutida, ainda durante a vigência da MPV nº 746/2016, centenas de escolas brasileiras foram ocupadas como forma de resistência e descontentamento por terem sido, os/as jovens estudantes, alijados/as do debate necessário para pensar a reforma. As mobilizações protagonizadas majoritariamente pelo movimento estudantil-secundarista, na medida que foram

palavras chave:
reforma do Ensino
Médio; ocupações
estudantis;
Ensino Médio.

ganhando força e tensionando a discussão, fizeram com que o governo federal, através do Ministério da Educação (MEC), incluísse em suas estratégias discursivas o argumento de que os/as estudantes poderiam escolher o que estudar com o “novo” Ensino Médio.

Passados alguns anos da instituição da reforma, seguimos problematizando as condições materiais da possibilidade de escolha prometida e a confrontando com a realidade da oferta educacional da última etapa da educação básica e com as múltiplas determinações que constituem os/as jovens da classe trabalhadora. O recorte de classe realizado, quando tratamos dos/as jovens brasileiros/as, diz respeito ao fato de que a maior parte dos/as estudantes das escolas públicas brasileiras pertencem à classe que vive da venda de sua força de trabalho.

Dentre as inúmeras abordagens de análise acerca do “novo” Ensino Médio, centramos nossas reflexões quanto à possibilidade de escolha prometida, compreendendo que as políticas educacionais não podem ser explicadas de maneira descolada da totalidade social em que estão inseridas. Assim também, em termos metodológicos, utilizamos procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental (SEVERINO, 2007) para fundamentar e articular a discussão.

2. A instituição da mais recente reforma do Ensino Médio: aspectos legais, discursos e resistências

Conforme ensinam Shiroma, Moraes e Evangelista, as políticas públicas, especialmente,

(...) de caráter social são mediatizadas pelas lutas, pressões e conflitos entre elas. Assim, não são estáticas ou fruto de iniciativas abstratas, mas estrategicamente empregadas no decurso dos conflitos sociais expressando, em grande medida, a capacidade administrativa e gerencial para implementar decisões de governo (2011, p. 08).

Dessa forma, essas políticas são atravessadas por interesses que demandam determinada qualificação da força de trabalho e, historicamente, têm expressado uma sobreposição de interesses que não correspondem aos anseios da classe trabalhadora. No campo educacional, singularmente, as disputas por propostas e projetos formativos provocam e produzem movimentos na busca de um ou outro tipo de cidadã/o-trabalhador/a, para corresponder a um ou outro tipo de sociedade.

É sempre importante trazer à baila o contexto em que as políticas são gestadas, elaboradas e aprovadas. Por isso, no caso da discussão da mais recente reforma do Ensino Médio, alguns elementos que se manifestaram no período compreendido entre o segundo mandato de Dilma Rousseff (PT) na presidência da República e o pós-*impeachment* precisam ser brevemente caracterizados e compreendidos.

Ainda durante o ano de 2012, na Câmara dos Deputados, uma Comissão Especial se encarregou de promover estudos e proposições para uma reformulação do Ensino Médio. Após as atividades da comissão, a Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio (CEENSI) emitiu um relatório que serviu de impulso para que o Projeto de Lei (PL) nº 6.840/2013 passasse a pautar uma reforma para a última etapa da educação básica (BRASIL, 2013). A partir do estudo de Silva e Krawczyk (2016), foi possível entender que movimentos de resistência protagonizados por

entidades e organizações de trabalhadores/as da educação, contrários à proposta inicial, conseguiram frear parte dos retrocessos que se apresentavam através do PL. Naquela ocasião, a matéria do PL foi abandonada por seus propositores e não chegou a ser votada.

Já em 2016, as discussões já realizadas a respeito da reformulação foram desconsideradas e o então chefe do executivo, após o *impeachment* da presidente da República, emitiu uma Medida Provisória (MPV)¹ impondo uma reforma ampla no Ensino Médio nos moldes desejados pela nova gestão e seus apoiadores. Através da MPV nº 746/2016, que originalmente instituíra uma política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral e alterava a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), além de outras providências, tal conteúdo passou a vigorar na data de sua publicação, em setembro de 2016, e impossibilitou o debate necessário à elaboração de uma proposta educacional pretensamente democrática.

Com efeito, foi entendida como medida autoritária pela forma com que foi apresentada e compreendida, ainda, como expressão de um projeto de ataques à classe trabalhadora por seu conteúdo. Durante a tramitação aligeirada da MPV nº 476/2016, intensas mobilizações sociais mostraram descontentamento e contrariedade à proposta de reforma. Sem desconsiderar a importância das demais, o movimento estudantil-secundarista conduziu mobilizações expressivas, marcadas por atos, manifestos e pela ocupação de centenas de escolas estaduais, institutos e universidades federais durante os últimos meses de 2016. O movimento de luta, apelidado de *Ocupa*, era majoritariamente de formação secundarista e se inspirava em movimentos estaduais ocorridos em 2015 e 2016 contra o fechamento de escolas e outras pautas estudantis (RETROSPECTIVA..., 2016).

No período, também tramitavam outras propostas que representavam ameaças a direitos sociais apregoados pela Constituição Federal de 1988. Com isso, além da MPV nº 746/2016, as mobilizações estudantis também repudiavam projetos de Lei elaborados sob a insígnia da “Escola Sem Partido” e pautavam discussões contrárias à Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 241/2016² que, discutida no Congresso Nacional, representava o cerne da agenda política e econômica no contexto acirrado do *impeachment*.

As mobilizações estudantis-secundaristas foram autogestionárias e, em várias escolas brasileiras, representaram um episódio nunca antes vivenciado. Com o fortalecimento das mobilizações, a adesão de movimentos grevistas de trabalhadores/as e o tensionamento da discussão em torno das reformas, o governo federal (PMDB) passou a se utilizar de estratégias discursivas a fim de alcançar um verniz democrático à reformulação do Ensino Médio. A partir de propagandas oficiais em que juventudes diversas defendiam a nova proposta, o Ministério da Educação (MEC) passou a se utilizar de materiais audiovisuais, veiculados na televisão aberta e na internet, prometendo que, com o “novo” Ensino Médio, os/as jovens poderiam escolher o que estudar (ANDRADE, 2019).

Se considerado o contexto em que foi instituída a reforma e todos os movimentos relacionados, percebe-se que tais propagandas manifestavam “elementos pertencentes a um processo de tentativa de legitimação não só de uma proposta de ensino, mas de todo um governo e seus apoiadores.” (BARBOSA, 2019, p. 78). As

1. Medida Provisória é um instrumento utilizado pelo/a presidente da República em casos de relevância e urgência, com força de lei e que produz efeitos imediatamente após sua publicação. Por isso mesmo, é bastante questionável que uma reforma educacional tão ampla tenha sido imposta dessa forma.

2. Na Câmara dos Deputados, levou o nº 241; já no Senado Federal a PEC foi registrada com o nº 55. Seu conteúdo aprovado, através da Emenda Constitucional nº 95/2016, pode ser consultado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm. A Emenda nº 95/2016 instituiu um “novo regime fiscal” e impôs um teto orçamentário por vinte anos ao Executivo federal, causando um estrangulamento que já impacta na manutenção de serviços públicos.

campanhas oficiais do MEC, lançadas durante as ocupações estudantis, em outubro de 2016, foram financiadas por altas cifras dos cofres públicos e, conforme uma matéria do jornal UOL, denunciadas:

Em meio à crise econômica e à polêmica envolvendo a ocupação de escolas e universidades em todo o Brasil, o MEC (Ministério da Educação) gastou R\$ 1,8 milhão em uma campanha publicitária em favor da MP (Medida Provisória) que prevê a reforma do ensino médio. (PRAZERES, 2016, n.p.)

Dessa maneira, na tentativa de convencimento dos/as estudantes, o governo federal investiu em propagandas com personagens jovens para divulgar conteúdos defendendo o “novo” Ensino Médio e para propalar que os/as jovens poderiam escolher seus itinerários formativos. No entanto, a resistência organizada perdurou e seguiu discutindo e compreendendo quais eram algumas das ameaças que as reformas representavam à formação de nível médio dos/as estudantes e à própria existência das instituições públicas.

O movimento de ocupação foi perdendo força pela falta de apoio, pela pressão institucional, pela crescente repressão policial e pelos grupos reacionários que ameaçavam os/as estudantes do movimento estudantil. Em novembro e dezembro de 2016, a maior parte das escolas acabou sendo desocupada. No entanto, a formação política vivenciada pelos/as estudantes e por toda a comunidade escolar envolvida ensinou, através da organização majoritariamente secundarista, que os/as estudantes são parte indispensável dos processos formativos, educativos e decisórios para qualquer movimento cujo cerne seja pensar a educação brasileira.

As lutas e os conflitos continuaram sendo pautados por organizações estudantis e de trabalhadores/as sem que, no entanto, pudessem barrar, primeiro, a PEC nº 241/2016 - que foi promulgada em 15 de dezembro de 2016 por meio da Emenda Constitucional nº 95 - e depois, no início do ano seguinte, a Lei nº 13.415/2017, que materializa a ampla reformulação do Ensino Médio.

No que concerne ao conteúdo da Lei nº 13.415/2017, ela alterou, além de outros pontos, a LDB/1996 no tocante ao currículo do Ensino Médio. A partir de então, a organização curricular deve observar um teto de 1.800 horas para um núcleo de “competências e conhecimentos” tratados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC/Ensino Médio) e uma parte flexível, composta por até cinco itinerários formativos, prevista pela LDB (BRASIL, 1996). A parte flexível e diversificada é encontrada no art. 36 da LDB em que se lê, após as mudanças da Lei nº 13.415/2017:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por **itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino**, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional (BRASIL, 1996, n.p., grifamos).

Araujo afirma que, com o “novo” Ensino Médio, “substitui-se a diretriz única (...) e em seu lugar foram criados cinco diferentes Itinerários Formativos” (2019, p. 56). A instituição desse núcleo flexível, prometida aos/às estudantes como algo que seria passível de escolha, é apresentada legalmente como algo a ser ofertado pelos siste-

mas de ensino conforme a relevância para o contexto e aquilo que pode ser apontado como determinante, no caso a possibilidade dos sistemas de ensino. Esse aspecto permite inferir, imediatamente, que os/as estudantes terão de manejar escolhas precárias a partir do que já for anteriormente escolhido por gestores educacionais, considerada a disponibilidade dos sistemas (ARAUJO, 2019; MOLL, 2017).

Isso pontuado, no ano seguinte, e dando sequência ao conjunto normativo necessário para a indução da reformulação pretendida pelo governo federal, o Conselho Nacional de Educação (CNE) atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio através da Resolução CNE/CEB n. 3, de 21 de novembro de 2018 e, em dezembro de 2018, foi instituída a anunciada Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio por meio da Resolução CNE/CP nº 4/2018.

Esse conjunto, que fundamenta e orienta o “novo” Ensino Médio brasileiro, estabelece que agora a formação dos/as jovens deve ser orientada pelo desenvolvimento de competências. Consignadas pela Base Nacional Comum Curricular, as competências são assim definidas:

(...) como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2019, n.p.).

No portal oficial do MEC, lemos que:

A mudança [no Ensino Médio] tem como objetivos **garantir a oferta de educação de qualidade à[sic] todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje**, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. (BRASIL, 2018b, n.p., grifamos)

O propósito de aproximar as escolas à realidade dos/as estudantes é uma preocupação recorrente no campo educacional, mas quais aspectos da realidade dos/as estudantes da escola pública foram considerados?

Apresentados os aspectos legais que fundamentam e orientam a reformulação da escolarização média brasileira que deverá ser implementada progressivamente em todo o país até 2022, as promessas do MEC/governo federal e as resistências estudantis que denunciavam as problemáticas de forma e de conteúdo do que se instituiu a partir da MPV nº 746/2016, na seção seguinte buscaremos refletir sobre os desdobramentos e os processos de “escolha” possibilitados aos/às jovens estudantes da classe trabalhadora brasileira.

3. A promessa não será cumprida: os/as secundaristas avisaram

A reflexão sobre as reais alternativas dos/as jovens estudantes brasileiros/as demanda a busca por elementos do todo social e de determinações históricas que fogem das vontades individuais. Se a ampla reformulação do Ensino Médio foi concebida, como antes pontuado, por meio de uma tramitação aligeirada e antidemocrática que negou as discussões necessárias com os interessados e envolvidos, parece contraditório ouvir que a ideia do “novo” Ensino Médio estaria preocupada

com oportunizar mais protagonismo e autonomia aos/às jovens estudantes e que, a eles/as, seria possibilitada a escolha do que estudar.

Para debatermos as possibilidades de escolha dos/as jovens brasileiros, um dado que precisa ser encarado como parte da realidade concreta, ainda que aconteça fora dos muros da escola, é que, segundo as estimativas oficiais, “em 2019, havia 38,3 milhões de pessoas com entre 5 a 17 anos de idade. Deste total, 1,8 milhão estavam em situação de trabalho infantil.” (IBGE, 2020a, n.p.). Mesmo que esse número tenha caído nos últimos anos, como indicam os relatórios da PNAD³ 2019 (IBGE, 2020), o tema permanece sendo de extrema complexidade e exige consideração.

Entre as crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil, identificou-se que:

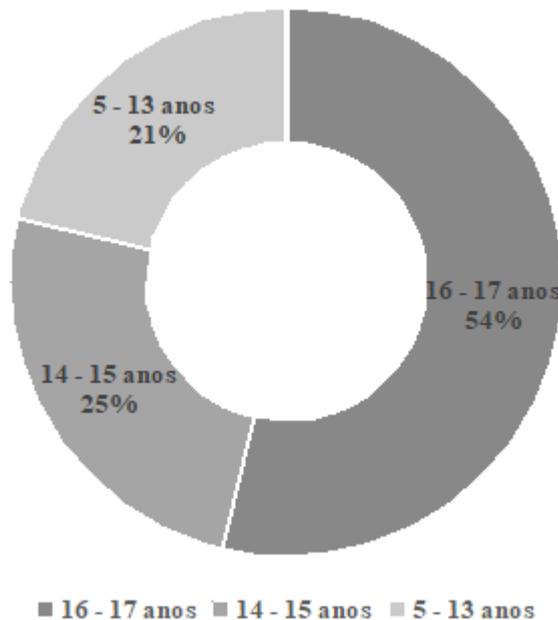


Gráfico 1 - Idade de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil, no Brasil, em 2019

Fonte: gráfico elaborado pelas autoras a partir de dados do PNAD 2019 (IBGE, 2020a).

Isso demonstra que, das pessoas em situação de trabalho infantil, a maioria se encontra no grupo de 14 a 17 anos de idade, idade em que grande parte dos/as adolescentes estudantes, sem distorção idade-série, estão cursando o Ensino Médio. A situação de trabalho infantil não parece ser uma escolha das crianças e dos/as adolescentes, mas uma necessidade concreta dadas as condições objetivas vivenciadas por eles(as) e suas famílias, e que estão condicionados por questões estruturais, históricas e sociais, sob o capitalismo.

Outros dados divulgados pelo IBGE (2020b), que dizem respeito à PNAD 2019, apontam que 39,1% dos jovens entre 14 e 29 anos que abandonaram a escola mencionaram a necessidade de trabalhar como justificativa para o “abandono”. O abandono escolar foi um dos fatores levados em consideração para explicar a necessidade de uma reformulação do Ensino Médio, de acordo com a Exposição de Motivos⁴ que acompanha a MPV nº 746/2016. Porém, cabe perguntar: quais foram as variáveis utilizadas pelos reformadores e como, em virtude das intencionalidades

3. PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

4. Exposição de Motivos (EM) nº 00084/2016/MEC, disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf.

da proposta, entenderam que o abandono escolar ou a evasão devem ser tratados com alterações curriculares?

Os determinantes históricos que mantêm as desigualdades educacionais precisam ser compreendidos como a expressão do conjunto de relações sociais e de produção da atual sociedade de classes: “a escola, espaço institucionalizado onde também existe parte dela [da formação humana], é fruto de tais relações. [...] [e] reflete suas contradições” (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1059). Sendo assim, não seria possível desconsiderar que a escola é apenas uma parte da totalidade social em que está inserida e que reproduz a lógica e as contradições dessa forma social. Tampouco podemos negligenciar as reais problemáticas da escola se a intenção for, verdadeiramente, promover melhorias educacionais e sociais.

Conforme Vizzotto e Fornari, “o ensino médio é a pedra angular do processo formativo e, portanto, do sistema” (2020, p. 34); por conseguinte, são incessantes as tentativas de estreitar a formação ofertada pelos sistemas de ensino e as demandas dos setores produtivos. Tais tentativas e disputas pelos termos da política educacional são cláusulas pétreas na história da educação brasileira, sobretudo na etapa que tem servido à preparação dos filhos/as dos/as trabalhadores/as através da formação mais utilitarista possível.

Com a “nova” proposta de Ensino Médio em curso, especialmente com a instituição de um Itinerário de Formação Técnica e Profissional, fica manifesto que a profissionalização dos/as jovens está entre as estratégias dos reformadores. Nesse contexto, a formação técnica e profissional como itinerário previsto pelo “novo” Ensino Médio não precisará ser, necessariamente, assegurada nas próprias escolas, visto que o conjunto normativo permite que seja:

(...) por meio do ‘reconhecimento de saberes e competências’, admitindo-se ‘experiência de trabalho adquirida fora do ambiente escolar’, em cursos oferecidos por ‘centros ou programas ocupacionais’ nacionais ou estrangeiros ou realizados por meio de educação a distância (...) (ARAUJO, 2019, p. 61).

Esse ponto, extremamente preocupante, também é explicitado através do art. 17, § 13, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Res. CNE/CEB nº 3/2018), em que, em conformidade com a reforma, prevê-se que as atividades para cumprimento da carga horária do Ensino Médio:

(...) podem ser aulas, cursos, estágios, oficinas, trabalho supervisionado, atividades de extensão, pesquisa de campo, iniciação científica, aprendizagem profissional, participação em trabalhos voluntários e demais atividades com intencionalidade pedagógica orientadas pelos docentes, assim como podem ser realizadas na forma presencial – mediada ou não por tecnologia – ou a distância, inclusive mediante regime de parceria com instituições previamente credenciadas pelo sistema de ensino (BRASIL, 2018a, n.p.).

Assim sendo, indiciam-nos que, no lugar de estruturar propostas para enfrentar a problemática do trabalho infantil a que crianças e adolescentes da classe trabalhadora são submetidos, tais práticas serão legitimadas, naturalizadas e fomentadas com a ampla base normativa que dispõe que o/a estudante possa cumprir carga horária curricular desenvolvendo atividades de trabalho, de acordo com as regulamentações dos sistemas de ensino (vide DCNEM). Ademais,

(...) a *inclusão da experiência de trabalho no setor produtivo* como parte do tempo educativo e do currículo escolar. A rigor, as experiências de inserção dos jovens pobres em atividades produtivas não têm respondido a demandas formativas, pois, se assim fosse, todos os jovens, independentemente de classe social, deveriam ter essa inserção como parte de sua trajetória escolar. Corre-se o risco de que a referida inclusão diminua, ainda mais, o tempo de escola, pois, dificilmente, com a inexistência de uma intencionalidade na articulação da experiência de escola e trabalho, os saberes laborais comporão os projetos pedagógicos das escolas. (MOLL, 2017, p. 70, grifo do original)

As previsões citadas e problematizadas indicam uma formação escolar ainda mais fracionada e voltada para a qualificação da força de trabalho simples, direcionada aos mercados de trabalho mais precários. Esse aspecto conduz a uma desescolarização e caminha na direção oposta à concretização do direito social e à melhoria dos processos e espaços formais de educação, implicando em um distanciamento ainda maior do ambiente escolar e na inserção ainda mais precoce no mundo do trabalho em relação ao que já acontece com as camadas mais populares da classe trabalhadora (MOLL, 2017).

Os estados têm se organizado de diferentes maneiras para regulamentar seus currículos e consultar os/as estudantes vinculados/as a seus sistemas de ensino. No entanto, o ponto-chave problematizado, no caso as reais possibilidades de escolha, não será resolvido com o envio de um questionário para os/as estudantes do 9º ano, uma vez que as condições materiais de produção da vida se impõem às vontades individuais.

O que os reformadores chamaram e chamam de “possibilidade de escolha” é, na verdade, uma forma desmedida de negligência por parte daqueles que, nas linhas da institucionalidade, deveriam garantir o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1998, n.p.) e observar as reais finalidades do Ensino Médio, apregoadas pelo art. 35 da LDB:

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, 1996, n.p.).

Ao naturalizar o trabalho infantil e infanto-juvenil, permitindo que parte da carga horária da última etapa da educação básica possa ser computada a partir do desenvolvimento de atividades de trabalho adquiridas fora do ambiente escolar, o conjunto normativo elaborado para a implementação do “novo” Ensino Médio induz uma grande parcela de estudantes àquilo que não é uma opção, mas uma condição de subsistência.

As estratégias publicitárias e os discursos oficiais do governo federal/MEC, desde a instituição da reforma, prometeram aquilo que não poderá se concretizar. O direito de escolha prometido é condicionado a escolhas alheias, imediatamente ao que os

sistemas de ensino decidirem e, por isso, aos itinerários que estiverem disponíveis. Mais do que isso, ao negar o acesso a saberes de todas as áreas do conhecimento historicamente produzidos com o teto (de até 1800 horas) da BNCC, a reformulação da última etapa da educação básica provocará um grave rebaixamento formativo.

Os/as secundaristas que protagonizaram expressivas lutas contra a proposta de reforma do Ensino Médio, instituída via MPV e ainda em 2016, denunciavam o que se apresentava desde a gênese da proposta: uma reforma de cima para baixo, sustentada e defendida por interesses que não se preocupam com os reais problemas educacionais vivenciados pelos/as estudantes que pertencem à classe que vive da venda de força de trabalho, que negam o básico necessário para uma formação escolar de nível médio e que aprofundam desigualdades educacionais e sociais.

4. Considerações Finais

O artigo trouxe à baila a discussão sobre as condições e possibilidades de escolha dos/as jovens, prometidas pelo governo federal/MEC, com a reforma do Ensino Médio. As organizações de resistência, sobretudo estudantis-secundaristas, que reagiram à emissão da MPV nº 746/2016, da PEC 241/55 (convertida na EC nº 95) e a outras pautas, protagonizaram o histórico movimento de ocupação de escolas estaduais, institutos e universidades federais e denunciaram aquilo que as reformas representavam desde sua gênese.

Em resposta aos anseios que surgiram das mobilizações, o governo federal prometeu que o “novo” Ensino Médio proposto permitiria que os/as estudantes pudessem escolher o que estudar. Passados alguns anos, as denúncias se confirmaram. As promessas não serão cumpridas e o que foi propagandeado como algo novo apenas revitaliza formas de precarizar a formação de grande parte dos/as estudantes da classe que vende sua força de trabalho e acentua as desigualdades históricas que marcam essa etapa da educação básica.

De acordo com a Lei nº 13.415/2017, o “novo” Ensino Médio deve ser implementado em todos os estados brasileiros até 2022. A mudança chega às portas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica com o programa “Novos Caminhos”, com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (Resolução CNE/CP nº 1/2021), com a regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB (decreto nº 10.656/2021) e outros instrumentos que precisam ser, urgentemente, discutidos.

Pelos limites deste artigo também não apresentamos dados sobre a pandemia do novo coronavírus, que impacta o Brasil e o mundo desde 2020 e que potencializou muitos dos problemas vivenciados pelos(as) jovens estudantes e suas famílias, dificultando ainda mais suas reais condições de vida e se impondo às vontades individuais. A situação de trabalho infantil e o abandono escolar e/ou a evasão são problemáticas que precisam ser encaradas na perspectiva da classe trabalhadora e, com efeito, na direção oposta do que dispõe o conjunto normativo da reforma em discussão (Lei nº 13.415/2017, DCNEM e BNCC). ↗

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Nayara Lança de. **A Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/17): O que pensam alunos e professores?** 2019. 140p. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos). Universidade Estadual Paulista. Jaboticabal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/181936>. Acesso em: 30 abr. 2021.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Ensino Médio Brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais.** Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

BARBOSA, Waldenia Marcia da Silva. **A propaganda oficial sobre o novo Ensino**

Médio: uma análise de discurso crítica. 2019. 149 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=87060>. Acesso em: 30 abr. 2021.

BRASIL. [Constituição Federal (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 30 abr. 2021.

_____. **Exposição de Motivos nº 00084/2016/MEC.** Acompanha a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3hAT62M>. Acesso em: 20 abr. 2021.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 12 maio 2021.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nºs 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. [Reforma do Ensino Médio]. Brasília: Congresso Nacional, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 15 abr. 2021.

_____. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 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, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3CgkqLH>. Acesso em: 12 abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - perguntas frequentes.** Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3kfuwG>. Acesso em: 7 maio 2021.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018a. Disponível em: <https://bit.ly/2XscgRG>. Acesso em: 30 abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Novo ensino Médio** – perguntas e respostas. Brasília: MEC, 2018b. Disponível em: <https://bit.ly/3kc4sMk>. Acesso em: 7 maio 2021.

_____. **Projeto de Lei nº 6.840/2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio em áreas do conhecimento e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3zeCZ0P>. Acesso em: 10 abr. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. (IBGE). **Em 2019, havia 1,8 milhão de crianças em situação de trabalho infantil no país, com queda de 16,8% frente a 2016**. Estatísticas Sociais. 2020a. Disponível em: <https://bit.ly/2XgTXyq>. Acesso em: 15 abr. 2021.

_____. **PNAD Educação 2019**: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Estatísticas Sociais. 2020b. Disponível em: <https://bit.ly/3zikJUm>. Acesso em: 15 abr. 2021.

MOLL, Jaqueline. Reformar para retardar: a lógica da mudança do Ensino Médio. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 61-74, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/771>. Acesso em: 3 abr. 2021.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, Rio de Janeiro, p. 1057-1080, out./dez. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3kd9tUS>. Acesso em: 3 abr. 2021.

PRAZERES, Leandro. Em maio a ocupações MEC gasta 1,8 milhões em campanha por MP do ensino médio. **UOL**, 24 nov. 2016. Brasília. Disponível em: <https://bit.ly/3hx5W24>. Acesso em: 15 abr. 2021.

RETROSPECTIVA 2016: as ocupações estudantis que sacudiram o Brasil. **Esquerda Diário**, 29 dez. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3tJdtj7>. Acesso em: 15 abr. 2021.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **A metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Celia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Monica Ribeiro da; KRAWCZYK, Nora. Quem é e o que propõe o Projeto de Lei da reforma do Ensino Médio: entrevistando o Projeto de Lei 6.840/2013. In: AZEVEDO, José Clovis de; REIS, Jonas Tarsício (Orgs.). **Ensino médio**: políticas e práticas. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2016. p. 47-64.

VIZZOTTO, Liane; FORNARI, Liamara Teresinha. Reforma do ensino médio e os Institutos Federais: reflexões necessárias. **Potemkin**, Camboriú, v. 1, n. 1, p. 32-40. Disponível em: <https://bit.ly/3kd6Zpw>. Acesso em: 15 abr. 2021.