



3894 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT05 - Estado e Política Educacional

PROPOSTA CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO: Breve análise dos discursos que a instituem
Micaela Balsamo de Mello - UFBA - Universidade Federal da Bahia

RESUMO: O presente trabalho apresenta como objetivo analisar os discursos e significados da política curricular do Novo Ensino Médio, considerando o contexto da educação na escola pública. A abordagem metodológica adotada para tal foi a Análise do Discurso. Ao final da pesquisa verificou-se que o discurso do texto da lei se filia ao Neoliberalismo, no qual a Educação passa a atender às necessidades e determinações do mercado e o Estado funciona como agente regulador desse atendimento.

PROPOSTA CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO:

Breve análise dos discursos que a instituem

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo analisar os discursos e significados da política curricular do Novo Ensino Médio, considerando o contexto da educação na escola pública. A abordagem metodológica adotada para tal foi a análise do discurso. Ao final da pesquisa, verificou-se que o discurso do texto da lei se filia ao Neoliberalismo, no qual a Educação passa a atender às necessidades e determinações do mercado e o Estado funciona como agente regulador desse atendimento.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Proposta Curricular. Escola Pública.

1 INTRODUÇÃO

O Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, tem como finalidade a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos construídos no Ensino Fundamental, além da preparação para o mundo do trabalho (BRASIL, 1996, art. 35). Esse nível de ensino foi historicamente na Educação Básica aquele com maior aproximação ao preparo para o trabalho do que com a promoção das aprendizagens próprias dessa etapa de desenvolvimento dos estudantes.

Em 2017, ele passou por nova reformulação, a qual foi determinada pela lei nº 13.415. Durante o processo de aprovação do que ficou conhecido como Novo Ensino Médio, diferentes segmentos da sociedade se manifestaram a favor ou contra a mudança. Levantaram questões polêmicas como a flexibilização do currículo, em oposição ao seu empobrecimento; o afastamento das discussões sobre o mundo do trabalho em favor de uma aproximação àquelas mais voltadas para a inserção no mercado de trabalho, etc.

Assim, a implementação do Novo Ensino Médio requer reflexões sobre intenções, caminhos e probabilidades nas escolas públicas, considerando a Educação em contextos empobrecidos, as possibilidades de transformação das condições de vivência na pobreza e a diminuição da desigualdade social. Nessa perspectiva, o presente trabalho propõe analisar os discursos e significados da política curricular para essa etapa de ensino, considerando o contexto da educação na escola pública, buscando responder à seguinte questão norteadora: Quais discursos e significados a política curricular do Novo Ensino Médio apresenta para a educação na escola pública?

De cunho qualitativo, a investigação foi desenvolvida a partir da abordagem metodológica da análise do discurso, considerando o texto da lei que instituiu o Novo Ensino Médio e sua implicação na proposta curricular. Para Orlandi (2013), a análise do discurso lida com a leitura de significados políticos e simbólicos, considerando que nenhum conteúdo é neutro, que a linguagem é manifestação de ideologias e que "não há discursos sem sujeito e não há sujeitos sem ideologias" (ORLANDI, 2013, p. 17). A partir do exercício de buscar as respostas no texto, as formas discursivas e sua relação com determinada(s) ideologia(s) foram evidenciadas. A sistematização das respostas alcançadas representa o produto da análise do discurso, ou seja, "a compreensão dos processos de produção de sentidos e de constituição dos sujeitos em suas posições." (ORLANDI, 2013, p.72)

O trabalho está organizado em mais três seções, além desta introdução. Na seção seguinte, será apresentado o referencial teórico sobre Proposta Curricular. Em seguida, a análise do discurso do texto da lei no que se refere à categoria "Proposta Curricular". Por último, serão apresentadas as considerações finais.

2 PROPOSTA CURRICULAR: BREVES CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

A partir da segunda metade de século XX, os estudos sobre o currículo foram ampliados, tornando-se um campo bastante produtivo, composto por diferentes concepções, com aproximações e divergências, considerando as relações entre poder, ideologia, cultura, seleção e hierarquização de disciplinas e conteúdos (MOREIRA E SILVA, 1995). Neste estudo, será marcada a distinção entre a perspectiva mais

tradicional, aqui tratada como proposta curricular, e a mais crítica, nomeada de currículo. Nesse sentido, a proposta curricular norteia o currículo, a partir da orientação preconizada nos documentos oficiais como subsídios para a sistematização do trabalho pedagógico (VIEIRA, GÓES e OLIVEIRA, 2014).

Assim, a política educacional ganha corpo a partir da proposta curricular, que determina a seleção dos saberes, valores e significados que são considerados relevantes para o processo de construção do conhecimento na sociedade. Na aproximação com os estudos de Silva (1999), é possível afirmar que a proposta curricular corresponde ao currículo formal, de caráter prescritivo, que, ao chegar ao espaço escolar, é ressignificado e contextualizado no currículo real, e atravessado pelo currículo oculto, que representa os processos subjetivos, implícitos e não mensuráveis que fazem parte do cotidiano da escola. Para esse autor, o currículo é o núcleo da ação educativa e compreende as relações de saber, poder e identidade (SILVA, 1999). Coadunando com essa perspectiva, Apple (2006) assevera:

Há sempre um “caráter interessado” nas decisões referentes ao currículo: O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 2006, p. 59).

Para Apple (2006), o estudo sobre educação jamais pode estar destacado do contexto situacional e relacional, principalmente em relação aos elementos de classe e raça. Nessa perspectiva, o cerne dos estudos sobre currículo se desloca da tentativa de entender o “como” para investigar “o que” e “para quem”, tratando a proposição e a construção do conhecimento no espaço escolar não mais como estática, mas dinâmica e passível de análise. A partir do exposto, o presente estudo situa o currículo como um tempo / espaço de ação intencional de diferentes atores; como posicionamento político e como um campo de disputas.

3 ANÁLISE DA PROPOSTA CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO

A categoria Proposta Curricular refere-se às orientações para a instituição do Novo Ensino Médio e, no texto da lei, é enunciada como currículo, componentes curriculares, itinerários formativos, entre outros. No que concerne às possíveis ampliações previstas pela proposta curricular, apresentam-se a carga horária e os percursos formativos.

Em relação à carga horária, há indicação de progressiva ampliação, das 800 horas previstas para um ano letivo na legislação anterior, para 1400, no prazo de cinco anos, a contar da data de aprovação da lei. Da carga horária total prevista para essa etapa de ensino, no máximo 1800 horas serão destinadas ao cumprimento da Base Curricular Comum Nacional. A outra parte ficará por ser cumprida pelo aluno através dos itinerários formativos pertencentes a base diversificada, a qual estará “articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural” (Artigo 2, Brasil, 2017).

O texto da lei aborda os itinerários formativos quatro vezes, mas em nenhuma delas há uma determinação de sua carga horária ou indicação de caminhos para sua materialização no currículo. A omissão da regulamentação dos percursos formativos, com indicação apenas de “arranjos curriculares” e a condicionalidade da oferta desses à “possibilidade dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2017, art. 4º) alertam para a probabilidade de que, na verdade, não sejam ofertadas ao estudante as opções de escolha dos percursos formativos, mas que este deva cursar o percurso determinado pelo Estado, conforme disponibilidade de recursos e interesses do contexto local.

No texto da lei, os itinerários formativos parecem ampliar as possibilidades de escolha do estudante, porém, considerando que, de fato, haja a alternativa de escolha por parte dos mesmos, é preciso observar que se exclui a perspectiva de uma formação básica comum. Essa formação ficaria reduzida a pouco mais de um terço da carga total da etapa de ensino. Tal organização vai de encontro ao recomendado pelo Conselho Nacional de Educação, em 2012, o qual orientou que, no Ensino Médio, a base nacional comum não deve constituir um bloco distinto em relação à parte diversificada, mas sim “um todo integrado, de modo a garantir tantos conhecimentos e saberes comuns necessários a todos os estudantes [...]” (Art. 7º, Resolução CNE/CEB 2/2012)

A organização do currículo em diferentes campos de conhecimento pode representar a ampliação das desigualdades educacionais que reforçam e são reforçadas pelas desigualdades sociais, principalmente se considerado que não há obrigatoriedade da oferta dos diferentes itinerários por parte dos sistemas. É preciso destacar que, entre os cinco itinerários formativos, há aqueles que se aproximam da continuidade dos estudos e outros da imediata inserção no mercado de trabalho. No contexto das classes trabalhadoras, a urgência de inserção no mercado significaria a determinação de uma formação reduzida. Dessa forma, o espaço que cada estudante poderá ocupar na sociedade e sua função estarão, mais uma vez, estabelecidos no projeto de educação que o Estado designou a ele.

Na organização da proposta curricular para o Novo Ensino Médio, destaca-se ainda que as disciplinas Língua Portuguesa e Matemática são as únicas que têm uma obrigatoriedade assegurada durante os três anos da etapa de ensino. Tal posição assume o sentido de hierarquização de conhecimentos, que se justifica quando o texto, mais adiante, cita exames que avaliarão o alcance ou não do desempenho esperado. Pode-se perceber, com isso, um sentido de afastamento em relação à perspectiva de cumprimento da função social da escola pública. Tal função é assegurar aos estudantes um acesso qualitativo aos conhecimentos produzidos historicamente pelo homem, através de uma formação educacional crítica e emancipatória.

Ainda analisando a categoria Proposta Curricular, cabe destacar que a formação com ênfase técnica e profissional poderá aproveitar como carga horária as vivências práticas de trabalho no setor produtivo (BRASIL, 2017, art.4º). A substituição da formação acadêmica pela experiência profissional, prevista no texto da lei, declara a restauração da dicotomia sempre presente nos movimentos de avanço e retrocesso do Ensino Médio: a formação geral humanística em oposição à formação profissional. Esse trecho representa também uma contradição, pois, do mesmo modo que indica a ampliação do tempo de formação com o aumento da carga horária, indica que é possível flexibilizá-la com aproveitamento de experiência laboral para efeito de cumprimento de exigências curriculares do Ensino Médio.

Outra flexibilização diz respeito à possibilidade de Educação à distância para formação educacional básica, inclusive com o estabelecimento de parcerias e convênios com outras entidades. O estabelecimento de parcerias com outras entidades é citado três vezes no documento, porém, no artigo 13 e os seguintes, que tratam da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e o seu financiamento, não há menção sobre os termos e condições para firmação de tais convênios.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei 13.415/2017 confirma a consolidação do modelo de gestão neoliberal adotado no Brasil desde a década de 1990, indicando a interferência do Estado para atendimento aos interesses do mercado. Em relação à proposta curricular, evidenciou-se que esta marcou uma fragmentação na construção de conhecimento de diferentes áreas, com a definição de itinerários formativos, os quais não dialogam entre si. O texto é ambíguo quando apresenta a possibilidade de ausência de vagas ou de restrições aos percursos formativos, conforme disponibilidade dos sistemas. A distinção entre os itinerários formativos, sem maiores definições, e a carga horária destinada ao que será definido pela Base Nacional Comum Curricular, não determinam a organização curricular para as unidades de ensino. A única definição, o ensino de Português e Matemática durante todo o Ensino Médio, revela a preocupação em responder positivamente aos resultados das avaliações externas e internacionais.

O discurso da ampliação de possibilidades e escolhas parece lançar sombras sobre a limitação formativa do estudante e a precarização do sistema público de ensino. Ignora as dificuldades históricas do Ensino Médio relativas à necessidade de aproximar formação crítica para a vivência social e preparação para o mundo do trabalho. Como política que legitima as finalidades do currículo escolar, bem como as atitudes administrativas das instâncias superiores, fortalece a dicotomia entre a formação geral propedêutica e a profissional, ou seja, educação para pobres e educação para ricos. Fica assim reforçada a fragmentação do conhecimento e do processo formativo do estudante, numa concepção utilitária e empobrecida de educação. Tal proposta atende muito mais aos interesses de mercado do que ao estudante e ao acesso deste às vivências relativas a aprendizagens que favoreçam a sua participação plena na sociedade. A crítica que pode ser feita ao Novo Ensino Médio coaduna com o pensamento de Coelho, (1997), quando a mesma afirma que a superação das desigualdades está implicada com uma educação que busque o respeito e a dignidade do cidadão. Assim, a proposta curricular preconizada no Novo Ensino Médio, longe de promover a equidade, reforça a exclusão de vivências educacionais, bem como amplia as desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de Novembro de 1996, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Lei 13.415, que institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral** Brasília, DF, 2017

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

ORLANDI. **Análise de Discurso**. 11ª edição. Editora Pontes, Campinas SP, 2013

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 1983.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VIEIRA, GOES e OLIVEIRA. **Reflexões no campo do currículo: a proposta curricular como instrumento da política curricular integrada a uma política educacional**. ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.7, n.2, p.291-296, Maio a Agosto de 2014, disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>, acesso 01 de agosto de 2018.