



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7191 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT05 - Estado e Política Educacional

O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO? A REFORMA E AS SUAS CONTRADIÇÕES

Micaela Balsamo de Mello - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Rodrigo da Silva Pereira - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Pedro Henrique Silva Santos Machado - UFBA - Universidade Federal da Bahia

O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO? A REFORMA E AS SUAS CONTRADIÇÕES

RESUMO: O presente trabalho tem por objetivo discutir a implementação da última reforma do Ensino Médio, estabelecida pela Lei 13.415/2017, em uma escola-piloto da rede estadual de Educação da Bahia. Durante o desenvolvimento de oficina formativas na unidade escolar, aplicamos um questionário semiaberto aos docentes. Na análise dos dados coletados através do questionário buscamos identificar as contradições expressas na realidade da unidade escolar. Coadunando com os achados da revisão da literatura, a análise das respostas revelou as contradições entre as premissas apresentadas pelo texto legal que institui o Novo Ensino Médio e o movimento de implementação da reforma nas escolas públicas.

PALAVRAS-CHAVE: Contradição. Novo Ensino Médio. Escolas públicas.

1 INTRODUÇÃO

As alterações previstas para o Ensino Médio brasileiro a partir da Lei 13.415/2017 implicam em profundas reformulações relativas aos aspectos curriculares, às finalidades educativas, às formas de oferta e a introdução dos percursos formativos evidenciam os entraves ao materializar-se na realidade da escola pública das redes estaduais, revelando o caráter contraditório desta política educacional.

Em 2019, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA) fez adesão ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (NEM), Portaria nº 649/2018 (MEC, 2019). O programa prevê a implementação do processo de flexibilização curricular a partir de 2020 nas turmas de 1ª série do Ensino Médio. Para tanto, foram indicadas 565 escolas da Rede Estadual da Bahia como escolas-piloto (SECBA, 2019). Tais escolas se confrontaram, então, com o impacto de buscar a resolução dos problemas estruturais que tem feito parte da sua realidade em meio as

alterações previstas pela reforma.

Foi neste contexto que fomos convidados enquanto pesquisadores de políticas educacionais para participar de uma intervenção formativa sobre a reforma do Ensino Médio em uma escola-piloto da Região Metropolitana de Salvador (BA). A intervenção, teve como intuito discutir com a equipe pedagógica da unidade escolar as alterações que precisarão ser feitas, suas repercussões no cotidiano das escolas e as implicações na organização do trabalho pedagógico.

O presente resumo tem como objetivo discutir a implementação da reforma do ensino médio nesta unidade escolar a partir de respostas obtidas por meio de um questionário aplicado aos docentes no final deste processo formativo. Para tanto, relacionamos a categoria contradição sob a perspectiva do materialismo histórico dialético aos dados encontrados nessa unidade escolar. Os resultados revelam indícios sobre a mais recente reformulação na última etapa da educação básica na realidade concreta da escola pública, apontando para uma reconfiguração pedagógica permeada por continuidades e impasses.

2 A contradição e o “novo” Ensino Médio

A mais recente reformulação da última etapa da educação básica tem sido objeto de diversas críticas dentre pesquisadores sobre o tema desde a sua promulgação no polêmico governo de Michel Temer (MDB), sendo resultado de um conjunto de disputas que ocorreram na última década sob o nível de ensino e apresentando aspectos eminentemente contraditórios.

Cury (2000, p. 30) aponta que a contradição assume uma centralidade dentro da perspectiva do materialismo histórico dialético por ela fazer parte da realidade como o motor interno do seu movimento. “A contradição sempre expressa uma relação de conflito no devir do real. Essa relação se dá na definição de um elemento pelo que não é. Assim, cada coisa exige a existência do seu contrário, como determinação e negação do outro”. Dessa forma, a contradição é ao mesmo tempo destruidora e criadora, pois os contrários, em seu conflito para superarem a contradição, ultrapassam a si próprios e assim alcançam a solução da contradição, que surge enriquecida em uma nova unidade.

Em relação à última reforma do Ensino Médio, uma breve historicização colabora para evidenciar quais são as contradições mais latentes. Em 2016, após a divulgação de resultados de desempenho dos estudantes de nível médio, referentes ao ano de 2015, constatou-se um cômputo aquém das metas estabelecidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para aquele ano. A partir desse resultado, uma das primeiras medidas adotadas pelo governo recém empossado de Michel Temer

foi uma reformulação completa do nível de ensino através de uma Medida Provisória, a MP 746, posteriormente regulamentada pela Lei 13.415/2017 (GAWRYZEWSKI, 2017).

Cunha (2017) aponta que a atual reforma retoma a função de conter a demanda para o Ensino Superior. Essa função esteve presente em outras alterações do ensino médio empreendidas no passado, como a profissionalização compulsória implementada no período da ditadura militar (Lei 5.692/71) e a configuração do sistema de ensino a partir da reforma Gustavo Capanema de 1942,

durante o Estado Novo. Tal afirmação toma por base o mecanismo da flexibilização curricular a partir dos itinerários formativos, dentre os quais destaca-se o itinerário profissionalizante que encontra-se desarticulado dos demais.

Gawryzsewski (2017) destaca que após o golpe de 2016, desencadeado principalmente pela insatisfação de setores ligados ao mercado financeiro com a gestão da crise econômica, sob a justificativa de “recuperação da confiança do mercado”, um conjunto de reformas foi colocado em pauta. Dentre elas, a Emenda Constitucional 95, de 2016; a Lei de Terceirização, *lei* nº 13.429/2017; a reforma trabalhista, determinada pela lei nº 13.467, de 2017; e a reforma da previdência, efetivada pela lei nº 13.467 de 2017, marcam o alinhamento da agenda para a retomada da produtividade, atrelando a formação da força de trabalho às demandas do mercado para o século XXI.

Nesse sentido, em contraposição ao modelo único vigente no Brasil até então, o Ensino Médio passa a ser flexibilizado em itinerários formativos apontando para o protagonismo juvenil na construção do seu projeto de vida, incentivando a ideologia do empreendedorismo como alternativa a um mercado onde não há espaço para todos. Contudo, a referência ao trabalho pedagógico relativo aos aspectos cognitivos e socioemocionais voltados para o mercado de trabalho se contrapõe aos índices cada vez mais altos de desemprego, e dão margem para interpretações que num contexto de restrição orçamentária, a consequência é uma formação enxuta para os jovens da classe trabalhadora (FRIGOTTO, 2016; FREITAS, 2016).

Krawczyk e Ferreti (2017) enfatizam que as probabilidades de escolha por parte dos estudantes dentre os itinerários formativos são restritas, uma vez que serão ofertados dentre as possibilidades concretas de cada unidades escolares. As imprecisões linguísticas que permeiam a Lei 13.415/17 ao estipular, por exemplo, uma carga horária máxima de 1800 horas para conteúdos comuns, mas não aquela mínima, ao estabelecer que as disciplinas Língua Portuguesa e Matemática são as únicas a terem sua 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 dos padrões de desempenho esperado (FREITAS, 2016).

Em relação aos demais conteúdos, não uma evidência em relação a serem abordados em componente curricular ou estudos e práticas obrigatórias, o que pode corroborar para as reduções formativas e a exclusão de conhecimentos críticos. Dessa forma, a flexibilização prevista pela reforma do ensino médio é um mecanismo de desresponsabilização do Estado sobre formação no nível de ensino, mantendo padrões rígidos de resultado e avaliações (FRIGOTTO, 2016).

Morcazel, Pimenta e Rojas (2018) afirmam que a ampliação de carga horária prevista pela reforma traz impactos que perpassam desde o aumento de mensalidades em escolas privadas ao aumento da evasão de estudantes nas escolas públicas, implicando, ainda, em maiores gastos com contratação de professores, alimentação e organização do espaço físico em contextos de unidades escolares que, por vezes, funcionam em quatro turnos dada a concentração populacional. A implementação da ampliação de carga horária torna-se, assim, tarefa complexa frente ao teto de gastos imposto pela Emenda Constitucional 95.

Portanto, as contradições em torno do NEM identificadas pela literatura revelam causas externas que perfazem a realidade desta política educacional. Por

ser inacabada, porém, tal realidade possui condicionantes internos que podem ser percebidos na experiência concreta de unidade escolar no movimento de mudança curricular proposto.

3 A INTERVENÇÃO REALIZADA

O NEM, como proposta pedagógica, indica um percurso a ser construído e “se é função de uma política pública indicar diretrizes, ela precisa garantir as condições de implementá-la, assumindo que não há uma única saída, pretensamente melhor, mas múltiplas alternativas possíveis” (KRAMER, 1997, p. 169). Neste sentido, compreendemos que os profissionais da educação são os principais atores na implementação e redesenho das ações planejadas para a política educacional. Esta compreensão nos norteou para a escolha das oficinas formativas como abordagem metodológica para intervenção.

O campo empírico em que a ação foi desenvolvida é uma escola piloto pertence ao Núcleo do Território Educacional 26, da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. A escola é de porte médio, com 720 estudantes, e funciona nos três turnos, oferecendo Ensino Médio no diurno e Educação de Jovens e Adultos Tempo Formativo III, no período noturno. A estrutura organizacional da escola conta com uma equipe gestora composta por um diretor e dois vice-diretores. A equipe pedagógica conta com 31 professores, 1 professora articuladora e 2 coordenadoras pedagógicas. A unidade conta ainda com 12 profissionais de apoio.

As oficinas foram elaboradas considerando a demanda formativa da equipe escolar e o interesse do grupo de pesquisa por dados empíricos. Para atender à demanda apresentada, foram desenvolvidas 8 oficinas, no período de abril a novembro de 2019. O eixo de articulação das discussões foi a implementação da proposta curricular que a Lei 13.415/17 e a Base Nacional Comum Curricular estabelecem, considerando como as concepções e as orientações se configuram nas unidades escolares e nas práticas pedagógicas.

Cada encontro foi orientado para a construção de elementos da proposta pedagógica da escola e a sistematização das informações sobre a implementação da política educacional na unidade escolar. O ponto de partida levava em consideração o conhecimento prévio dos participantes, contrastando a legislação e a literatura. No decorrer dos encontros formativos houve uma variação de frequência dentre 10 a 27 participantes, devido a sua realização ocorrer, por vezes, durante o funcionamento da escola.

Ao final dos encontros, foi aplicado um questionário semiaberto com 14 perguntas indagando sobre os diferentes aspectos da reforma que subsidiam esta discussão. Para promover um diálogo entre os docentes em relação às questões postas, foi proposto que os 11 professores presentes se organizassem em 4 grupos para responder ao questionário. As respostas de cada grupo trazem indícios sobre a implementação do NEM, conforme apresentado a seguir.

4. O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO

Com objetivo evidenciar as contradições que marcam a implementação do NEM na escola piloto em que foi desenvolvida a intervenção, buscamos apresentar aqui os relatos dos participantes. Nesse sentido, um dos primeiros pontos questionou se era possível conceber uma proposta pedagógica para a escola de modo a contemplar os 5 eixos estruturantes previstos na proposta curricular do

NEM: investigação científica, processos criativos, mediação, intervenção sociocultural e empreendedorismo. Todos os professores apontaram para a possibilidade de construção dos 5 eixos estruturantes mas em unanimidade apontam como desafio a estrutura física da unidade escolar.

Sim, é possível. O nosso maior desafio é conciliar as experiências de cada eixo com a estrutura física que temos. Buscar parcerias a partir das especificidades de cada eixo no entorno. Promover a formação continuada e em serviços dos profissionais do quadro (G4).

Acerca dos itinerários formativos, 18% dos professores avaliam o formato do ensino médio por itinerários formativos como péssimo, 37% ruim, sendo um total de 55% de avaliações negativas em contraposição a 45% que consideram o formato bom. 82% apontam que a escola poderá ofertar 4 itinerários formativos - Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e suas tecnologias – e 18% dos professoras indicam que apenas três itinerários poderão ser oferecidos, Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias. E 100% dos professores entrevistados consideram a estrutura física da unidade escolar inadequada para a ampliação da carga horária e os itinerários formativos.

Dentre as considerações sobre os itinerários formativos na unidade escolar cabe destaque:

Redução da carga horária e das matérias e consequente adaptação extra-curricular dos professores para estarem inseridos nos cinco eixos estruturantes, o que demanda outro tipo de capacitação profissional (G1).

A capacidade física da escola é precária, sendo desproporcional a demanda de alunos (G3).

Dentre as desvantagens apresentadas pelos professores, a estrutura física inadequada surge novamente como um dos principais elementos, além da redução da carga horária e a transição entre o modelo atual para o novo ensino médio. 75% dos professores não identificaram vantagens na implementação do NEM. O comentário destacado nesse sentido aponta para a formação continuada, a formação interdisciplinar e a complementaridade de cargas horárias reduzidas como possíveis vantagens.

Formação continuada e em serviços. Itinerários formativos entram para “suprir” as deficiências das disciplinas, uma vez que suas cargas horárias foram reduzidas (humanas). Organização maior do trabalho pedagógico e interdisciplinar (G4).

Em unanimidade, os professores apontaram que o NEM afetará as suas jornadas de trabalho, destacando o receio de redução na carga horária e a sobrecarga de turmas. Para 73% dos professores entrevistados, o NEM não irá atender as expectativas dos estudantes em relação a escola e a formação discente. E 64% avaliam como pouco viável a implementação de EaD como parte da carga horária do Ensino Médio, e 36% considera pouco viável.

Em muitas matérias haverá uma considerável redução da carga horária e possíveis desvios de função dos docentes (G1).

Com certeza. Algumas disciplinas ficarão sem carga horária. Excesso de planejamento, turmas, avaliações (G2).

Ao tratarem dos aspectos positivos e negativos relacionados a reforma, os professores endossam as preocupações já apontadas.

As expectativas são preocupantes, pois envolve quesitos que estão além da nossa capacidade de resolver, como processos administrativos e reorganização de estrutura física. Os alunos não apresentam maturidade para realizar as escolhas dos itinerários (G1).

Não vejo expectativas positivas. Negativas: baixo nível da formação; baixo nível de visão crítica da realidade; sucateamento do ensino público; redução de postos de trabalho para professor; maior distanciamento entre a formação em escolas privadas e públicas (estratificação social); inadequação dos espaços físicos; desvio de função do professor (G4).

Os dados evidenciados pelo corpo docente nos revelam as contradições entre as premissas apresentadas pelo texto legal e o movimento de implementação do NEM nas escolas públicas. As contradições identificadas no contexto desta escola-piloto reafirmam aquelas apresentadas anteriormente na literatura.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contradições evocam ao caráter inacabado da realidade, em que os movimentos de mudança encontram uma relação entre os aspectos externos e os condicionantes internos perfazem o processo de implementação das alterações pretendidas pela Reforma do Ensino Médio. Nesse sentido, a bibliografia consultada destaca aspectos controversos que perpassam desde as finalidades educativas socialmente estabelecidas no atual contexto político e econômico brasileiro, até os elementos normativos que constituem o texto legal da reforma com imprecisões e desafios para a sua plena efetivação.

Os dados coletados a partir dos questionários semiabertos na escola piloto apontam para uma colisão entre a flexibilização pretendida pela reforma através dos itinerários formativos e as condições materiais sob as quais ocorre o Ensino Médio na unidade escolar, expressa na recorrente preocupação apontada pelos docentes sobre a estrutura física e a unânime inadequação desta ao modelo pretendido. Outro ponto que cabe destaque é a preocupação reiterada em diferentes momentos sobre a redução da carga horária e aumento de turmas, o que revela uma premissa de precarização do trabalho docente como indício de precarização do trabalho educacional enquanto elemento intrínseco ao NEM.

Contudo, dentre os aspectos identificáveis através do instrumento de coleta de dado, a insatisfação por parte da comunidade escolar possui especial destaque entre os elementos contraditórios que envolvem a reforma, apontando para a continuidade dos problemas estruturais que, em teoria justificaram reforma do

Ensino Médio. Este achado, portanto, é um indício de que as respostas para melhoria da qualidade neste nível de ensino podem ainda não ter sido encontradas. Tais contradições demonstram a incompletude da realidade sobre o NEM, demandando mais investigações sobre as suas repercussões na realidade concreta das escolas em que está sendo implementado.

REFERÊNCIAS

CURY, C. R. J. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo** – 7 ed. São Paulo, SP. Cortez. 2000.

CUNHA, L. A. Ensino Médio: atalho para o passado – **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, p. 373-379, abr-jun, 2017.

FREITAS, C. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio/ago., 2016.

FRIGOTTO, G. **Reforma de ensino médio do (des) governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres**. Documento online disponível em <https://avaliacaoeducacional.com/2016/09/23/frigotto-segregacao-aprofundada/> . Publicado em [23/09/2016](https://avaliacaoeducacional.com/2016/09/23/frigotto-segregacao-aprofundada/).

KRAMER, S. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 18, n. 60, p. 15-35,

KRAWCZYK, N. FERRETI, C. J. Flexibilizar para quê? Meias verdades sobre a 'reforma' – **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44, jan./jun. 2017.

GAWRYSZEWSKI, B. Crises capitalistas e conjuntura de contrarreformas: qual o lugar do Ensino Médio? - **Revista Pedagógica**, v. 19, n. 42, set/dez, 2017.

MOCARZEL, M. S. M. V, ROJAS, A. A, PIMENTA, M. de F. B. A reforma do Ensino Médio: novos desafios para a gestão escolar – **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp. 1, p. 159-176, mar, 2018.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO – SEC. **DOCUMENTO ORIENTADOR Rede Pública de Ensino**. Salvador, 2019. Disponível em www.filosofia.uefs.br/arquivos/File/doc_implementacao_novo_ensino_medio_bahia.pdf Acesso em 25 de agost.2020

MMEC. **Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018**, que institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Brasília, 2019, disponível em https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216