



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

14066 - Resumo Expandido - Trabalho em Andamento - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT05 - Estado e Política Educacional

O NOVO ENSINO MÉDIO: Desafios e Demandas para Gestão Escolar

Ana Maria Alves Saraiva - UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

Agência e/ou Instituição Financiadora: FAPEMIG

O NOVO ENSINO MÉDIO: Desafios e Demandas para Gestão Escolar

Resumo: As diferentes proposições para a etapa do ensino médio nos últimos anos preconizam formatos de oferta com sentidos e finalidades muito diferentes. Essa agenda difusa fortaleceu um discurso polifônico da necessidade de mudanças, culminando na Reforma do Ensino Médio (REM), promulgada pela Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, promovendo alterações na etapa, por meio da flexibilização curricular, o estabelecimento dos Itinerários Formativos, a ampliação da carga horária e da jornada escolar, dentre outras. A partir do desenho metodológico que abarca a pesquisa documental, a revisão bibliográfica e a realização de entrevistas com gestores escolares, esta pesquisa ainda em andamento, financiada pela FAPEMIG, objetiva: Identificar e analisar os desafios e demandas que se apresentam para a gestão escolar a partir da implementação do Novo Ensino Médio em Minas Gerais”. Os resultados parciais indicam que a concepção instrumental e curricularizada da REM que, preterindo as questões relacionadas à infraestrutura inadequada das escolas, à carreira dos professores; além, das adversidades enfrentadas por parte da juventude nacional, trouxe demandas complexas para a gestão escolar, sobretudo na gestão do tempo e do espaço ao ter que acomodar em torno de 40 a 45 disciplinas e a jornada ampliada sem qualquer mudança na infraestrutura.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio; Divisão do Trabalho na Escola; Gestão Pedagógica no Novo Ensino Médio.

Introdução

A Lei nº 13.415/2017 promoveu uma série de alterações no ensino médio brasileiro, por meio da flexibilização curricular, o estabelecimento dos Itinerários Formativos, a ampliação da carga horária e da jornada escolar, o estabelecimento das disciplinas de português e matemática com as únicas obrigatórias em todos os anos; dentre outras. Para Araújo (2018) a Reforma do Ensino Médio (REM) se desdobra de uma concepção minimalista e instrumental desta etapa da educação básica nacional; nesta lógica, de acordo com Ferretti (2018) o currículo é compreendido não como a soma das ações e atividades realizadas pela escola e a comunidade direcionada para promoção da formação discente, mas apenas como uma matriz curricular.

Nesta perspectiva, o governo federal tende em insistir na concepção de que a promoção de reformas unicamente curriculares será capazes de promover a superação dos impasses relacionados a educação secundária brasileira, preterindo as questões relacionadas à infraestrutura inadequada das escolas, à carreira dos professores; além, das adversidades enfrentadas por parte da juventude nacional e o conseqüente afastamento precoce da escola (FERRETTI, 2018). Portanto, ao instituir o Ensino Médio de Tempo Integral, a reforma desconsiderou a realidade de uma parcela dos jovens brasileiros que conciliam o estudo e o trabalho.

As mudanças nessa etapa não são necessariamente uma novidade, o atendimento aos anseios, expectativas e necessidades formativas dos jovens têm fomentado o discurso político propositivo para o ensino médio brasileiro, a partir do qual “formação para” é a base discursiva que justifica as diversas mudanças ao longo do tempo no formato e organização dessa etapa que caracteriza a terminalidade da educação básica. Nesse sentido, como bem aponta Cury (1998), o ensino médio se caracterizou, ao mesmo tempo, como “passaporte” e “carteira”, habilitando para a educação superior ou para o mercado de trabalho.

Essa dicotomia foi reforçada processo com as reformas educacionais da década de 1990 que tinham como um dos intuítos a padronização curricular, justificada pela necessidade de adequação da educação às transformações promovidas pelo processo de globalização econômica e pela conseqüente reestruturação produtiva, apresentando para a etapa a noção de competências, em substituição ao termo aprendizado, e a introdução do conceito de tecnologias. A concepção de tecnologia é a de aplicação, uma técnica a ser apreendida e aplicada. Nesse ritmo, o ensino médio brasileiro chega ao final do século XX ainda em um processo de elaboração de sua identidade como etapa, transitando entre a formação integral e a profissional e não sendo sequer uma etapa obrigatória de oferta, fato ocorrido somente em 2009. No período, uma nova agenda começa a ser formulada. A partir dessa agenda, o Conselho Nacional de Educação em conjunto com a Câmara de Educação Básica elaboram

as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, implementadas por meio da Resolução CNE/CEB n. 02/2012, que definia assim as finalidades curriculares da etapa: *“integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular”*.

No ano seguinte, a apresentação do Projeto de Lei n. 6.840/2013, menos de um ano depois da formulação das diretrizes de 2012 propõe uma outra organização curricular do ensino médio, é o início de um movimento que vai culminar com reforma de 2017. No Projeto de Lei, contariando as recentes diretrizes, apareciam a possibilidade de “opções formativas” e a os “temas transversais”, já anunciando o atual modelo de escolha de percurso pelos estudantes, o que poderia fragmentar e hierarquizar os conhecimentos, contrariando a proposta presente, tanto na a CF/1988 quanto na LDBN/1996, de uma formação integral, que assegure o desenvolvimento pleno do educando e a formação comum como direito, finalidades que são inerente ao conceito de educação básica.

Em 2016, em um conturbado período da política brasileira, o presidente Michel Temer assume o poder com a retirada da presidente Dilma Rousseff, e mais um capítulo na agenda interminável de mudanças é apresentado para os jovens brasileiros. Trata-se da promulgação da Medida Provisória no 746 de 22 de setembro de 2016 (MP 746/2016) que, dentre outras deliberações: *“Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral”*. Ficando assim instaurada a discussão final para a Reforma do Ensino Médio (REM). A implantação da REM pela Lei n. 13.415/2017, encerrou de forma antidemocrática e autoritária o debate iniciado com o Projeto de Lei de 2013.

Esta pesquisa, ainda em andamento, conta com financiamento da FAPEMIG para tratar da reforma da etapa do Ensino Médio, implementada pela Lei n. 13.415/2017, com alterações na dimensão curricular, nos processos avaliativos, nos projetos político pedagógicos das escolas, nas regras de financiamento e no tempo de permanência na escola. Para melhor compreender todo esse processo esta pesquisa objetiva: investigar a emergência de uma nova divisão do trabalho nas escolas que ofertam os diferentes percursos formativos do Novo Ensino Médio no estado de Minas Gerais, identificando quem são os sujeitos docentes que adentram a escola, em que condições realizam seu trabalho, e que demandas são apresentadas para a dimensão pedagógica da gestão escolar.

A metodologia engloba, a pesquisa documental, a revisão de literatura e entrevista com professores e gestores de três escolas de diferentes regiões do estado. Como referencial teórico nos apoiamos nos aportes da divisão técnica do trabalho na escola e da docência como trabalho. Como resultados parciais, evidenciou-se um aumento da inadequação docente, com uma designação “casada”, com os docentes assumindo disciplinas eletivas de natureza diversa ao tomar posse das disciplinas para a qual se licenciaram. Na gestão, percebe-se um processo de precarização, com a criação de funções de coordenação por área, sem a devida remuneração.

REFERÊNCIAS

DUARTE, Adriana.; KRAWCZYK, Nora. BRASIL EDUCAÇÃO. TENSÕES INTERGOVERNAMENTAIS NA POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO. **Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación** - UBA, v. 39, p. 11-28, 2016.

DEROEUT, Jean-Louis; DEROUET, Marie-Claude. **Repenser la justice dans le domaine de l'éducation et de la formation**. Lyon: INRP, 2009.

Le VASSEUR, Louis.; TARDIF, Maurice. L'essor du travail technique en milieu scolaire et son incidence sur l'organisation du travail. **Recherches Sociographiques**, Quebec, v. 46, n. 1, p. 97- 118, 2005.

Le VASSEUR, Louis. Divisão técnica do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/divisao-tecnica-do-trabalho-na-escola/>.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MELO, Savana Diniz; DUARTE, Adriana. Políticas para o ensino médio no Brasil: perspectivas para universalização. **CADERNOS CEDES (IMPRESSO)**, v. 84, p. 231-251, 2011.

OLIVEIRA, D.A. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A. **Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

OLIVEIRA, D. A. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

OLIVEIRA, D. A. Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas consequências para os trabalhadores docentes. **Educação & Sociedade**, No 92. Volume 26. Número especial. 2005.