

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: AMEAÇAS ÀS CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO INTEGRADA

THE SECONDARY EDUCATION REFORM: A THREAT TO THE NOTIONS OF INTEGRATED TRAINING

Consolação Linhares de Carvalho Coelho¹

Antonia de Abreu Sousa²

RESUMO

Nesse estudo, analisamos as contradições da reforma do Ensino Médio instituída pela Lei nº 13.415/2017 e expressa no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os textos da referida lei e da BNCC defendem uma educação integrada, mas estrutura o currículo por meio de itinerários formativos de forma que inviabiliza o processo de interdisciplinaridade baseado nos eixos estruturantes do Ensino Médio, impossibilitando a integração entre a base comum e o ensino profissional, conforme está proposto nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais e nos Decretos nº 5.154/04 e 6.302/07. Diante dessa reforma, que ameaça os princípios de formação integral da classe trabalhadora, é preciso construir uma consciência para que, enquanto profissionais da educação, possamos reagir, por meio de nossas práticas pedagógicas, contra o desmonte da educação pública.

PALAVRAS CHAVES: Reforma do Ensino Médio; Formação Humana Integrada; Retrocesso Educacional.

ABSTRACT

In this survey, we analyzed the contradictions of the Secondary education reform established by Law 13.415 / 2017 and expressed in the document of the National Curricular Common Base. The texts of the aforementioned law and of the BNCC advocate an integrated education, but structure the curriculum through formative itineraries in a way that makes the process of interdisciplinarity based on the structuring axis of secondary education unfeasible, making it impossible to integrate between the common base and professional education, as proposed education of the current National Curricular Guidelines and in Decrees 5.154 / 04 and 6.302 / 07. Faced with this reform that threatens the principles of integral formation of the working class, it is necessary to build a conscience so that as professionals of education we can react, through our pedagogical practices, against the dismantling of public education.

KEY WORDS: Secondary education reform; Integrated Human Education; Educational Retreat.

¹ Mestre em Educação Profissional Tecnológica pelo IFCE- PROFEPT e coordenadora de Estágio da EEEP Lysia Pimentel Gomes Sampaio Sales, conlinhares20@gmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e docente do Instituto Federal de educação Ciências e Tecnologia do Ceará- IFCE

INTRODUÇÃO

O objetivo desse estudo é identificar as contradições da reforma do Ensino Médio proposta pela Lei nº 13.415/2017 e expressa no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tanto a lei como a BNCC apresentam em seus textos a defesa de uma educação integral, mas, na prática, fragmenta o currículo por meio de itinerários formativos, reforçando a separação entre formação geral e formação profissional, bem como suprimindo os eixos estruturantes do Ensino Médio Integrado: Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura.

Antes de iniciarmos o estudo da reforma do Ensino Médio, trabalhamos, no primeiro tópico, as concepções de educação integrada que fundamentam as atuais Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEP), assim como o Decreto nº 5.154/04, que estabelece a Educação Profissional articulada e integrada ao Ensino Médio e o Decreto nº 6.302/07 que instituiu o Programa Brasil Profissionalizado. Tais concepções privilegiam as múltiplas dimensões do ser humano a partir de uma formação orientada por processo de ensino interdisciplinar que teria como base os eixos estruturantes do Ensino Médio, possibilitando a integração entre a base comum e base profissional nas práticas de ensino e nos currículos construídos nas escolas.

Embora ainda houvesse muito o que fazer em nossas escolas para se alcançar uma integração de fato, temos uma legislação e um conjunto de diretrizes que apontam na direção de uma educação integral³. Entretanto, mesmo não tendo sido oficialmente revogadas, as Diretrizes e os Decretos referidos têm seus princípios ameaçados diante de uma reforma comprometida com a formação de competências para atender as demandas do capital⁴, como veremos no segundo tópico.

A compreensão de que os ideais de uma educação integrada, que possibilita a incorporação da dimensão intelectual ao trabalho produtivo estão ameaçados, é fundamental que os profissionais da educação resistam ao avanço das forças neoliberais⁵ que comprometem a formação do trabalhador.

³ Compreendemos educação integrada a partir das três dimensões sugeridas por Marise Ramos no texto *Concepções de Ensino Médio integrado à Educação Profissional* (2007): como concepção de formação humana; como forma de relacionar ensino médio à educação profissional e como relação entre parte e totalidade na proposta curricular.

⁴ Para István Mészáros (2008, p.35), a educação atende ao capital na medida em que além de “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão” também gera e transmite um conjunto de valores que legitima os interesses daqueles que controlam os meios de produção.

⁵ “O neoliberalismo pode ser considerado um desdobramento da tese clássica do liberalismo que contribuiu para legitimar o modo de produção social capitalista. [...] O Estado, neoliberalismo, deve ser mínimo e cumprir apenas algumas funções básicas, como a educação fundamental, a saúde pública e a criação e manutenção de uma infraestrutura essencial ao desenvolvimento econômico, liberando o Estado dos gastos de manutenção do ensino médio, técnico e superior” (SOUZA, 2014, p. 99 e 100). Sobre o avanço do neoliberalismo nos últimos anos no Brasil, destacamos as contribuições da professora Elenilce Gomes de Oliveira no texto: *A “Personalidade Vigorosamente Formada”*, em Gramsci, e o obstáculo no âmbito do ensino médio (2016).

AS CONCEPÇÕES DE UMA FORMAÇÃO INTEGRADA NAS ATUAIS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO E NA LEGISLAÇÃO

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, aprovadas em 2011, “orientam-se no sentido do oferecimento de uma formação humana integral, evitando a orientação limitada da preparação para o vestibular [...]” (BRASIL, 2013, p. 155). Na sequência dessa afirmação, o texto das Diretrizes traz os tópicos intitulados de “Pressupostos e fundamentos para um Ensino Médio de qualidade social” e “Trabalho, ciências, tecnologia e cultura: dimensões da formação humana” (Ibid. p. 161). Nessas seções do documento, os eixos estruturantes do ensino médio são apresentados como a base onde se organizaria a educação integral, garantindo, assim, a qualidade social da educação, pois:

Uma formação integral, portanto, não somente possibilita o acesso a conhecimentos científicos, mas também promove a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem normas de conduta de um grupo social, assim como a apropriação de referências e tendências que se manifestam em tempos e espaços históricos, os quais expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade, que se vê traduzida e/ou questionada nas suas manifestações. Assim, evidencia-se a unicidade entre as dimensões científico-tecnológico-cultural, a partir da compreensão do trabalho em seu sentido ontológico. (BRASIL, 2013, p. 162).

Na construção de um projeto formativo para o Ensino Médio, as Diretrizes compreendem que a integração entre as dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura devem ter por base o trabalho como princípio educativo a partir das dimensões ontológica e histórica. Na primeira concepção, o trabalho é princípio educativo na medida em que:

[...] proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. O trabalho, no sentido ontológico, é princípio e organiza a base unitária do Ensino Médio. (BRASIL, 2013, p. 162).

O trabalho é compreendido como uma realização inerente ao ser humano, pois é por meio do trabalho, diferentemente dos outros animais, que o homem transforma a natureza adaptando-a as suas necessidades. Para tanto, o homem apropria-se do conhecimento já produzido pela humanidade para reformulá-lo e aplicá-lo no processo de mediação de sua existência. Esses conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade é definido, pelas Diretrizes, como Ciências que por sua vez, ao ser apropriado como força produtiva, sintetiza o conceito de Tecnologia que representa a “mediação entre conhecimento científico (apreensão e desvelamento do real) e produção (intervenção no real)”. (BRASIL, 2013).

Esse processo relacional entre ciência e tecnologia, originado do trabalho, ocorre orientado por uma determinada Cultura que significa um conjunto de normas de conduta de uma sociedade que são expressas pelos valores éticos e estéticos, correspondendo as manifestações materiais e simbólicas que constituem o modo de vida de uma população específica. (BRASIL, 2013).

Nessa perspectiva antológica, o homem se constitui, em seus diversos aspectos, a partir do trabalho, entretanto esse processo ocorre ao longo do tempo, o que exige que o trabalho como princípio educativo seja situado no tempo e espaço de cada sociedade. Portanto, na dimensão histórica, o trabalho é princípio educativo ao passo em que:

[...] coloca exigências específicas para o processo educacional, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. Com este sentido, conquanto também organize a base unitária, fundamenta e justifica a formação específica para o exercício de profissões, estas entendidas como forma contratual socialmente reconhecida, do processo de compra e venda da força de trabalho.

Como razão da formação específica, o trabalho aqui se configura também como contexto. Do ponto de vista organizacional, essa relação deve integrar em um mesmo currículo a formação plena do educando, possibilitando construções intelectuais mais complexas; a apropriação de conceitos necessários para a intervenção consciente na realidade e a compreensão do processo histórico de construção do conhecimento. (BRASIL, 2013, p. 162).

O trabalho como princípio educativo na perspectiva histórica deve, segundo as Diretrizes, atender as formações de profissões específicas que sejam demandadas pelo contexto social. A profissionalização do estudante deve ser acompanhada por uma formação que privilegie o desenvolvimento integral do estudante, capacitando-o para realizar intervenções no contexto em que está inserido.

Esses princípios norteadores do currículo integrado são os referenciais básicos para a efetivação das atividades interdisciplinares que são compreendidas, pelas Diretrizes, como sendo uma abordagem teórica-metodológica direcionada para a integração das diferentes áreas do conhecimento. (BRASIL, 2013). Sendo assim, a organização curricular do Ensino Médio pautada na interdisciplinaridade ocorre por meio de:

[...] disciplinas (recorte do real para aprofundar conceitos) e com atividades integradoras (imersão no real ou sua simulação para compreender a relação parte-totalidade por meio de atividades interdisciplinares). Há dois pontos cruciais nessa proposta: a definição das disciplinas com a respectiva seleção de conteúdos; e a definição das atividades integradoras, pois é necessário que ambas sejam efetivadas a partir das inter-relações existentes entre os eixos constituintes do Ensino Médio integrando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. (BRASIL, 2013, p. 184).

Quanto à seleção das disciplinas e definição das atividades integradoras, o documento orienta para que o foco seja no estudante e atenda sempre ao processo de ensino aprendizagem baseado nos eixos estruturantes do Ensino Médio. No texto das Diretrizes não há uma indicação clara de quais seriam as atividades integradoras, mas indica que cada escola e sistema de ensino deve ter como referência, para a elaboração e execução dessas atividades, a realidade dos seus estudantes.

No tocante ao Ensino Médio articulado na forma integrada à Educação Profissional Tecnológica, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEP) de 2012 retomam o conceito de trabalho como princípio educativo, referenciado nas DCNEM, bem como considera que a ciência, tecnologia e cultura são eixos estruturantes do currículo que visa a formação integral do sujeito, garantindo um Ensino Médio de qualidade. (BRASIL, 2013).

A consagração dessa concepção de uma formação Integrada nas Diretrizes, que possibilita o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões, não foi um processo que ocorreu sem luta, pois se retomarmos às concepções de Educação Profissional que disputaram espaço no texto da Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB), nº 9394/96, das Diretrizes de 1999 e até mesmo nas DCNEP de 2012 compreenderemos as relações de interesse que marcaram essas disputas estando, de um lado, os defensores de uma formação integral e, do outro lado, os grupos conservadores que desejavam instituir orientações para um ensino profissional que atenderia as exigências do capital⁶. O discurso que predominou nas leis e nas regulamentações curriculares foi o dos conservadores, comprovando que a política da educação para os trabalhadores, no Brasil, foi desenvolvida para atender aos interesses burgueses. Entretanto, a luta dos defensores por uma educação integrada e integral do sujeito alcançou conquistas com o Decreto nº 5.154/04 que regulamentou a oferta do Ensino Médio integrado à Educação Profissional Técnica, podendo ser realizada na mesma instituição de ensino, tendo o aluno uma única matrícula e com a instituição do Programa Brasil Profissionalizado (Decreto nº 6.302/07) que visava “fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios [...]”. (BRASIL, 2007, p. 1), bem como deixou marcas na redação do texto das

⁶ No texto A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres (2012), Maria Ciavatta e Marise Ramos destacam o antagonismo das concepções de currículo presentes nos documentos orientadores da Educação, estando de um lado os princípios de uma formação integral e, do outro, a proposta de uma formação baseada em competências para atender às demandas do mercado. É possível concluir, a partir da análise das referidas autoras, que no caso do texto das DCNEP há contradições quanto aos princípios de formação que devem orientar as práticas educacionais.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio de 2012.

As referidas conquistas encontram-se ameaçadas pela iminente efetivação da proposta de reforma do Ensino Médio que ataca a educação integral do trabalhador e legitima os interesses neoliberais que avançaram nos últimos anos em nosso país. Portanto, é preciso que façamos uma leitura da proposta da reforma do ensino médio para além do discurso que a legitima para que possamos encontrar brechas para resistir ao desmonte do projeto de formação humana integral.

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: OS CLARÕES DO RETROCESSO

Em 2016, a Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB, nº 9394/96, completou 20 anos e recebeu pela primeira vez uma proposta de alteração por meio de Medida Provisória (MP nº 746/16), evidenciando a urgência de uma reforma do Ensino Médio, sob o pretexto de que o atual currículo apresentava-se rígido e precisava ser substituído por outro “flexível, enxuto e dinâmico”, bem como era preciso valorizar o protagonismo juvenil por meio do estabelecimento dos itinerários formativos que garantiria ao aluno o “poder de escolher” o processo de formação que trilhará. Para Dante Moura (2017) ao centrar a solução para a “crise do ensino médio” na reestruturação curricular, a proposta de reforma negligencia a questão central que afeta a Educação Básica no Brasil:

A falta de infraestrutura que garanta o funcionamento qualificado das escolas públicas, destacando-se: ausência de instalações físicas adequadas, bibliotecas, laboratórios, espaços para a prática esportiva e de atividades artístico-culturais; inexistência de quadro de professores e demais trabalhadores da educação contratados por concurso público; plano de carreiras e de formação, salários dignos e condições de trabalho adequados. (MOURA, 2017, p.120).

A referida Medida Provisória foi transformada na Lei nº. 13.415, de fevereiro de 2017, ignorando a necessidade de superação das precárias condições de funcionamento das escolas, que é fundamental para garantir a universalização da educação pública de qualidade, bem como não contou com um processo democrático, pois ocorreu sem uma discussão ampla dos estudantes e educadores, que eram os verdadeiros sujeitos envolvidos nos processos que sofreram as mudanças.

Essa reforma, segundo Dante Moura (2017), fez parte de um projeto maior de retrocesso social, econômico e político que fazia oposição aos pequenos avanços alcançados pelos menos favorecidos, historicamente, em nosso país. Esses avanços foram possíveis em decorrência das políticas públicas de distribuição de renda realizadas, a partir dos anos 2000, com a chegada do partido dos trabalhadores no poder executivo, que passou a sofrer oposição

pelas forças reacionárias, representadas pela elite econômica, grande mídia, fragmentos da classe média, refletidas no Congresso Nacional⁷ e, em parte, do Judiciário. Esses grupos viam nas políticas de distribuição de renda a progressiva diminuição da desigualdade social, ferindo os princípios do neoliberalismo que estão fundamentados na desigualdade como força motora da competitividade que garante o aumento da produtividade do capital. Então, para o referido autor, o objetivo do golpe contra a ex-presidente Dilma Rousseff, que se consumou em 31 de agosto de 2016, era barrar o processo de melhoria social, estando a lei 13.415/2017 situada nesse contexto e a serviço do retrocesso social.

No artigo 3º parágrafo 7º da lei supracitada, está previsto que “os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno [...]” (BRASIL, 2017, p. 2), mas, contraditoriamente, a nova estruturação do currículo, proposta pela lei, preconiza uma formação fragmentada, conforme o artigo 4º:

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 humanas e suas tecnologias; formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017, p.2).

Para a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2016 *apud* OLIVEIRA E COSTA, 2017.), essa nova estrutura do Ensino Médio, proposta pela reforma, aprofunda a separação entre formação propedêutica e formação profissional, restabelecendo os princípios do Decreto 2.208/97⁸, porém com um agravante, pois propõem também a separação dentro da própria classe de disciplinas de formação básica, fatiando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O esfacelamento dos conteúdos em distintos itinerários, segundo Dante Moura (2017), representa, na prática, a redução de conteúdos formativos em cada um dos itinerários, afrontando, dessa forma, a concepção do Ensino Médio como etapa final da Educação Básica (EB) e os princípios constitucionais do direito subjetivo à educação e universalização da EB.

Mesmo diante dessa proposta fragmentada de organização dos conteúdos, a versão final do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fundamentada na Lei nº 13.415/17 e homologada pela Portaria nº 1.570, sendo publicada no Diário Oficial da União (D.O.U) de 21/12/2017, afirma que o objetivo do ensino e da organização curricular do novo Ensino Médio deve ser a formação humana integral:

⁷Moura (2017, p.115) apresenta os principais grupos de interesses representados no Congresso Nacional na legislatura de 2015-2019, sendo possível observar que empresários, evangélicos, ruralistas dominam a maior bancada tanto na Câmara quanto no Senado.

⁸O decreto nº 2.208/97 que previa, em seu artigo 5º, uma organização curricular própria para a Educação Profissional e independente do Ensino Médio, bem como estabelecia como objetivo da educação profissional a formação estrita para o desenvolvimento de competências com o objetivo de atender as necessidades das atividades produtivas.

[...] a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a *educação integral*. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à *formação e ao desenvolvimento humano global*, que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com as visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto- considerando-os como sujeitos de aprendizagem- e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL/BNCC, 2018, p.14. Grifo nosso).

E para alcançar essa formação integrada, “a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento” (Ibid., p.15). Sendo assim, é possível observar que o documento elaborou um discurso perfeitamente contraditório à própria organização da proposta curricular apresentada no seu interior que, de fato, esfaca as disciplinas e aprofunda o fosso entre educação geral e educação profissional, pois entende-se como sendo formação integrada as sínteses propostas por Ramos (2014, p. 24):

[...] ao se propor a refletir sobre o que é ou que pode vir a ser a formação integrada pergunta: o que é integrar? A autora remete o termo, ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, o que implica tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/ trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

A BNCC e lei nº 13.415/2017 suprimiram os eixos estruturantes do Ensino Médio Integrado, apresentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2012: trabalho, ciência, tecnologia e cultura, não indicando novas bases sob as quais iriam se fundamentar a suposta integração curricular proposta para essa reforma do Ensino Médio. No que se refere à integração entre os conteúdos da Base Nacional e os conteúdos dos itinerários formativos, não há nenhuma orientação clara sobre como deveria ocorrer esse processo. E os itinerários aparecem como uma oportunidade de “flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes” (BRASIL/BNCC, 2018, p.471).

Ao prever que os alunos teriam o direito de escolher, diante da fragmentação dos conteúdos materializada com a instituição dos itinerários, podemos intuir que o documento

supõe que todos os itinerários seriam igualmente ofertados pelas instituições de ensino, o que na prática não ocorrerá, sendo, portanto, esse discurso uma falácia.

Entretanto, uma leitura um pouco mais minuciosa do documento da Base revela a verdadeira perspectiva de formação integrada assumida pelo documento, pois “a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências” (Ibid., p.13), pois esse seria o enfoque adotado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO). Dessa forma, fica evidenciado que a perspectiva de formação integral baseada no desenvolvimento de competências, visa atender aos interesses dos grupos dominantes.

A lei 13.415/17 traz as noções de vivências práticas, estabelecimento de parcerias, a possibilidade de certificados intermediários de qualificação e a atribuição de etapas de terminalidade, indicando a intenção dos legisladores em facilitar uma formação mais limitada e operacional, viabilizando o acesso mais rápido ao mercado de trabalho por meio de uma profissionalização precoce e fragmentada, que estaria legalizada por certificados intermediários de qualificação e por uma estrutura com terminalidade específica do ensino. Essa lógica de uma formação voltada para atender as demandas do mercado, em detrimento de uma formação baseada na totalidade social, integralidade e interdisciplinaridade, está evidenciada no parágrafo 6º do artigo 4º da Lei 13.415/17:

6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I- a inclusão de *vivências práticas* de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo *parcerias* e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

II- a possibilidade de concessão de *certificados intermediários de qualificação* para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em *etapas com terminalidade*. (BRASIL, 2017, p.3. Grifo nosso).

Sendo assim, os estudantes que cursarão o itinerário “formação técnica e profissional” além de serem objetivamente prejudicados com uma formação aligeirada, terão também suas chances de acesso à Universidade comprometidas, pois os conteúdos de formação geral, alocados em outros itinerários que não serão cursados pelos alunos, comprometerá o desempenho deles nas provas que garantem o acesso as Instituições de Ensino Superior.

Outro aspecto da lei nº 13.415/17 que, intencionalmente, compromete a qualidade da formação do trabalhador é a possibilidade de profissionais com *notório saber* poderem “ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional” (art. 6º),

exclusivamente no itinerário formação técnica e profissional. Podemos concluir, que a lei ao admitir o notório saber, baseado na experiência profissional específica, como critério suficiente para o exercício da docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), reforça os aspectos puramente técnicos do processo formativo, subtraindo os aspectos científicos, tecnológicos e sociais que deveriam compor a formação do trabalhador. Dante Moura (2017) ressalta que o reconhecimento dos profissionais com notório saber pela legislação, na prática, levará a desqualificação da atividade docente e a precarização das condições de trabalho dos professores da EPTNM.

Esses pontos referidos revelam o aspecto mais regressivo da reforma, pois destina aos jovens mais empobrecidos, que precisam entrar logo no mercado de trabalho, uma formação mais tecnicista, marcada pela redução dos conteúdos que garantiriam um conhecimento respaldado em bases científico-tecnológicas e sócio-históricas. Desse modo, inferimos que a dualidade histórica entre formação geral e profissional será reforçada, levando o Brasil a assumir um projeto de sociedade marcado pelo acirramento da desigualdade e da violência.

É interessante observar, conforme destacou Dante Moura (2017), que esse modelo de formação para a classe trabalhadora estabelecido pela lei nº 13.415/17 recebeu o apoio da Confederação Nacional da Indústria, o Sistema S⁹, fundações de Banco e empresas privadas que se viram beneficiadas pelo artigo 4º parágrafo 11º.

Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar **convênios** com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

- I- demonstração prática;
- II- experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;
- III- atividade de educação técnica oferecidas em instituições de ensino credenciadas;
- IV- cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;
- V- estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;
- VI- cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias. (2017, p.3).

Para Dante Moura (2017), esses convênios na prática representariam a transferência de recursos públicos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e outras fontes, para a

⁹O Sistema S foi formado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), inicialmente, e, depois com a criação das instituições de serviço social, sendo Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Serviço Social do Transporte (SEST), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP).

iniciativa privada. Então, não sem razão, a reforma do Ensino Médio tem sido defendida e divulgada pelo Sistema S e outras entidades do setor privado.

Outra consequência da referida reforma foi a desorganização causada nas legislações referentes aos processos educacionais, posto que segue vigente o capítulo da LDB relativo à Educação Profissional Tecnológica e todos os encaminhamentos complementares das Diretrizes Curriculares e outros que trazem orientações distintas às apresentadas pela lei nº 13.415/17.

Em síntese, trata-se de uma contrarreforma que oficializa a dualidade educacional, fortalece as orientações mercadológicas, favorece a privatização, desvaloriza a docência e consolida o projeto antieducação pública da classe dominante brasileira em suas bases neoliberais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme destacamos, importantes avanços no sentido de construir uma educação que privilegie a formação integral do ser humano foram postas por meio da reformulação das Diretrizes Curriculares, tanto do Ensino Médio como da Educação Profissional, que trouxeram em relação ao texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (DCNEP) de 1999, uma nova concepção de educação integrada, visto que as DCNEP de 99 apresentavam a separação do Ensino Médio e o Ensino Técnico como algo positivo para o aluno e para as instituições de ensino. (BRASIL, 1999).

Antes mesmo da reformulação das Diretrizes, o Decreto nº 5.154/2004 e Decreto nº. 6.302/2007 também contribuíram para fortalecer a política de integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional sob a concepção de uma formação integral do sujeito, pois o primeiro dispositivo legal adota como premissas o trabalho como princípio educativo, indissociabilidade entre teoria e prática e articulação entre as áreas da educação, do trabalho, ciências e tecnologias (art. 2º), enquanto o segundo implementou o Programa Brasil Profissionalizado que tinha como objetivo, no seu artigo 1º, “estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais.” (Brasil, 2007, p. 01).

Essas conquistas ocorreram no contexto do governo de Lula e Dilma Rousseff quando setores educacionais, ligados ao domínio da educação e trabalho e dos sindicatos recrudesceram as críticas à separação obrigatória entre Ensino Médio e a Educação Profissional como estava previsto no Decreto nº 2.208/97 assinado pelo, então presidente do país, Fernando

Henrique Cardoso. Entretanto, tais conquistas encontram-se ameaçadas, por uma reforma que representa uma “violência cínica de interdição do futuro dos filhos da classe trabalhadora por meio da oficialização da dualidade intensificada do Ensino Médio e de uma escola esvaziada [...]” (FRIGOTTO; MOTTA, 2017, p. 369)

Conforme Dante Moura (2017) situou, essa reforma fez parte de um projeto maior de oposição aos pequenos avanços alcançados pela população mais empobrecida do nosso país, sendo concretizada após o *impeachment*, de 31 de agosto de 2016, que estabeleceu condições políticas para a aprovação da Lei 13.415/17. Nessa mesma perspectiva, Frigotto e Motta (2017, p. 369) reiteram que tal reforma faz parte de uma política de retrocesso na educação básica no sentido de atender aos interesses do capital, na medida em que “nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade”. Sendo assim, a educação passaria a ter como função a formação de excedente de mão de obra que não seria capaz de racionalizar a sua própria condição e lutar por uma sociedade mais justa.

Portanto, diante desse retrocesso, essa reforma deve ser confrontada sem trégua pelos educadores, pesquisadores ou qualquer membro da comunidade escolar para que na prática possamos construir processos de ensino e aprendizagem comprometidos com uma educação integrada sob as bases dos eixos estruturantes do Ensino Médio no sentido de privilegiar todas as dimensões que compõem o ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Base Nacional Comum Curricular- Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

_____. **Decreto n. 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Publicado no DOU, em 26 de julho de 2004.

_____. **Decreto n. 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicado no DOU, em 18 de abril de 1997.

_____. **Decreto n. 6.095**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Publicado no DOU, em 13 de dezembro de 2007.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, jan.-abr. 2012.

COSTA, Maria Adélia; OLIVEIRA, Márcia Soares, A Educação Profissional e a Lei Nº 13.415/2017-Uma Ponte para o passado. **IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional: A Produção do Conhecimento em Educação Profissional**. Natal, RN- 24 a 27 de Julho de 2017- Campus Natal Central- IFRN.

FRIGOTTO, Gaudêncio; MOTTA Vânia Cardoso da. Por que a urgência da Reforma do Ensino? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13,415/2017). **Educ. Soc.** Campinas, v.38, nº 139, p355-372, abr-jun,2017.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, Dante Henrique, A reforma do Ensino Médio: Regressão de direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**,v. 11,n.20, p.109-129. Brasília jan/jun,2017.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. A “ Personalidade Vigorosamente Formada”, em Gramsci, e o obstáculo no âmbito do ensino médio. **Holos**, ano 32; vol.6, p. 178-187. Natal: IFRN, 2016.

RAMOS, M. N. História e política da educação profissional. **Coleção formação pedagógica**, v.5. Curitiba: Instituto Federal do Ceará, 2014.

RAMOS, M. N. Concepções do Ensino Médio Integrado. Disponível: <http://www.iiiep.org.br/curriculo_integrado.pdf>. Acesso em: 01 de abril de 2019.

SOUSA, Antônia de Abreu. As recomendações do Banco Mundial para a Educação Profissional e o Vigor da Teoria do Capital Humano no Contexto do Neoliberalismo. In: SOUSA, Antônia de Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes de (Orgs.). **Educação Profissional: Análise Contextualizada**. Fortaleza: Edições UFC, 2104.

Recebido em: 07/05/2019

Aprovado em: 25/05/2019