

A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil

*Marcelo Lima^I
Samanta Lopes Maciel^{II}*

RESUMO

Este trabalho analisa a reforma do ensino médio iniciada pela medida provisória n. 746/2016 e sua relação com a crise do capital. Além de apontar as contradições da lei n. 13.415/2017 para com as demais leis da educação, é apresentado um contraponto entre as primeiras reações do campo progressista da educação e os argumentos representantes das elites neoconservadoras e neoliberais que assumiram o poder com o golpe político-midiático-jurídico de agosto de 2016. A flexibilização e o esvaziamento do currículo do ensino médio podem resultar na corrosão do direito à educação. As medidas de restrição dos gastos primários do Estado brasileiro (DRU, PEC 241/55 e as reformas trabalhista e da previdência) visam asfixiar o “gasto” social estatal para aprofundar o ajuste fiscal e garantir melhores condições de acumulação dos setores rentistas do capital.

PALAVRAS-CHAVE

reforma; ensino médio; crise do capital; currículo.

^IUniversidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

^{II}Instituto Federal do Espírito Santo, São Mateus, ES, Brasil.

SECONDARY EDUCATION REFORM IN THE TEMER ADMINISTRATION: CORROSION OF THE RIGHT TO EDUCATION IN THE CONTEXT OF A FINANCIAL CRISIS IN BRAZIL

ABSTRACT

This paper analyzes the secondary education reform initiated with the provisional measure n. 746/2016 and its relation with the financial crisis. Other than pointing out contradictions between law n. 13.415/2017 and other education laws, a counterpoint was made between the first reactions of the progressive field of education and the arguments representing neoconservative and neoliberal elites that took the power through the political-media-aided-juridical coup in August 2016. The flexibility and the hollowing out of the secondary school curriculum can result in the corrosion of the right to education. Restrictive measures of primary expenses by the State (DRU, PEC 241/55 and both welfare and labor reforms) aim to stifle the state's "expenditures" on welfare in order to deepen fiscal adjustment and guarantee better accumulation conditions by rentier sectors of the capital.

KEYWORDS

reform; secondary education; financial crisis; curriculum.

LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA MEDIO DEL GOBIERNO TEMER: CORROSIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO DE CRISIS DEL CAPITAL EN BRASIL

RESUMEN

El trabajo analiza la reforma de la enseñanza media iniciada por la medida provisional n. 746/2016 y su relación con la crisis del capital. Además de apuntar las contradicciones de la ley n. 13.415 / 2017 a las demás leyes de la educación, hacemos el contrapunto entre las primeras reacciones del campo progresista de la educación y los argumentos representantes de las élites neoconservadoras y neoliberales que asumieron el poder con el golpe político-mediático-jurídico de agosto de 2016. La flexibilización y el vaciamiento del currículo de la enseñanza media debe resultar en la corrosión del derecho a la educación. Las medidas de restricción de los gastos primarios del Estado brasileiro (DRU, PEC 241/55 y las reformas laborales y de la previsión) apunta a asfixiar el "gasto" social estatal para profundizar el ajuste fiscal para garantizar las mejores condiciones de acumulación de los sectores rentistas del capital.

PALABRAS CLAVE

reforma; enseñanza media; crisis del capital; currículo.

INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO

A crise do capital entre os anos de 1960 e 1970 iniciou o processo de desmonte das bases do *Welfare State* e do Estado intervencionista, de concepção keyneisiana, nos países do núcleo orgânico do capital. Nos anos de 1990, governos neoliberais na América Latina, absorvendo as orientações do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Consenso de Washington, promoveram a aplicação do receituário que combinou abertura econômica, ajuste fiscal e desestatização da economia.

Apesar dos avanços obtidos com a Constituição de 1988, que reestruturaram e, em alguns casos, inventaram direitos sociais no Brasil, o Governo FHC (1995-2002), para inserir o país na nova lógica do capital globalizado e financeirizado, estabeleceu, por meio do Plano Real, a fórmula de gestão macroeconômica constituída pelo câmbio flutuante, metas de inflação e superávit primário.¹ Os elementos mais evidentes desse plano de estabilização foram, e ainda são, reestruturação produtiva, aumento das importações, privatizações, desindustrialização e desnacionalização da economia nacional. Tal processo, iniciado pelos governos neoliberais nos anos de 1990, organizou a economia e conteve o processo de hiperinflação, mas produziu uma enorme expansão da dívida pública e profundo ajuste fiscal, que estagnou a economia em médio prazo gerando um aumento de desemprego, além de inviabilizar as conquistas da constituição cidadã e sucatear os serviços públicos ligados à saúde e à educação.

Em 2002, o governo anterior saiu derrotado nas eleições e teve início uma nova fase de investimentos em direitos sociais, trazendo para o campo da educação muitos avanços, dos quais podemos destacar o Plano Nacional da Educação (PNE), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), as emendas constitucionais n. 53/2006, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), e n. 59/2009, que ampliou a obrigatoriedade do ensino, incluindo a última etapa da educação básica. A circunstância foi encarada pelos mais otimistas como uma fase neodesenvolvimentista, do ponto de vista da macroeconomia, porém sendo praticados os mesmos elementos estruturais da tríade recessiva, a saber: superávit primário, metas de inflação e câmbio flutuante. Entretanto, beneficiada por um pequeno momento de crescimento da economia mundial, traduzido internamente pelo ciclo de avanço da importação de *commodities* (celulose, petróleo, proteína animal, minério de ferro etc.), a economia brasileira engrenou. “Surfando” nessa onda, o primeiro mandato do Governo Lula (2003-2007) empreendeu uma política contracíclica colocando em prática o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) com grandes obras e eventos (usina de Belo Monte, transposição do rio São Francisco, construção de estádios e o legado da Copa e das Olimpíadas, bem como a reestruturação das infraestruturas aeroportuária e indústria naval), o que resultou na expansão do mercado interno (via expansão de

1 O superávit primário resulta do valor positivo da relação entre as receitas de impostos e os “gastos” primários obrigatórios e discricionários do Estado brasileiro.

crédito, sobretudo habitacional) e no crescimento da receita estatal, que sustentou uma série de políticas sociais.

No segundo mandato do Governo Lula (2007–2011), mas sobretudo no segundo governo de Dilma Rousseff (2015–31/8/2016), esses mesmos parâmetros deixaram de existir e a crise estrutural do capital revelou sua profundidade, demonstrando as fragilidades e os limites das políticas neodesenvolvimentistas. Temos então uma economia fortemente financeirizada de juros altíssimos, na qual empresas pagavam juros subsidiados de 5%, e o consumidor, de 70% ao ano (Braga e Nakatani, 2016), com boa parte do consumo gerado pelos programas de transferência de renda e pelo fortalecimento do salário mínimo servindo para sustentar o consumo de crédito, e não de bens duráveis criadores de empregos de qualidade.

Diante de uma crise econômica aguda, as elites brasileiras, compostas principalmente por setores neoliberais e neoconservadores,² derrotadas nas eleições de 2014, aproveitaram para produzir um golpe institucional de caráter jurídico e midiático, promovendo um processo de *impeachment*. Após o afastamento, em 31 de agosto de 2016, de Dilma Rousseff, então presidente legitimamente eleita, assumiu o Poder Executivo seu vice, Michel Temer (PMDB).

Com um discurso moralista e oportunista contra a esquerda e com ampla base no Congresso Nacional, o governo golpista aprofundou o ajuste fiscal e prometeu asfixiar gastos primários, reformando suas bases jurídicas. O grau de institucionalidade e de amplitude dos direitos sociais — estes considerados caros pelas elites — passou a ser revisto, pois eram ações que ameaçavam a viabilidade da aritmética do superávit fiscal, para o qual o “gasto”³ social é menos importante que os interesses do capital parasitário. Assim, em um contexto inicial de alta da inflação e de desemprego (atingindo mais de 9,99%, com valor situado entre 10 e 15%) o Governo Temer, apesar de sua ilegitimidade e das recentes denúncias, vem logrando êxito em aprovar não apenas o esvaziamento dos direitos sociais, mas sobretudo em promover as reformas com o fito de conter os gastos sociais e garantir a governabilidade capaz de oferecer ao capital rentista a previsibilidade necessária ao aprofundamento do processo de acumulação.⁴

2 Vale distinguir a composição desses dois setores irmãos “siameses não idênticos” cujos interesses no golpe eram os mesmos, mas sua composição guardando relativa distância. Os neoconservadores apresentavam-se ligados ao agronegócio e às organizações evangélicas (Democratas — DEM; Partido Progressista — PP; Partido da República — PR; Partido da Mulher Brasileira — PMD; entre outros), e os neoliberais, ligados ao capital rentista e aos setores de comunicação (Partido da Social Democracia Brasileira — PSDB; Partido Popular Socialista — PPS; Partido do Movimento Democrático Brasileiro PMDB).

3 Do ponto de vista das elites, investimentos em serviços públicos são tomados ideologicamente como gastos e desperdícios custeados por meio de impostos que sustentam um Estado burocrático e ineficaz, o que no fim das contas inviabiliza a acumulação capitalista.

4 Vale lembrar que os membros do núcleo duro do governo atual encontram-se cada vez mais envolvidos nas mesmas acusações que tentaram — e ainda tentam — sistematicamente desqualificar as gestões de Lula e Dilma.

Sem promover mudanças estruturais que alterem a profunda desigualdade no país, o “novo” governo segue mantendo a economia fortemente financeirizada na qual o capital rentista de base predominantemente externa praticamente não paga imposto sobre remessa de lucros e dividendos. Nesse contexto, a não amortização da dívida pública, que aparentemente seria um problema para o país, tornou-se a única saída para o capital fictício em tempos de crise internacional.

Nesse cenário, o atual bloco de poder exerce seu comando de costas para os interesses da maioria da população, mas de braços abertos às elites. Lança uma “ponte para o futuro” sustentada nos frágeis e enganosos pilares das reformas e políticas de austeridade, mas para tanto precisa desinstituir os direitos sociais fazendo retroceder em décadas o direito à educação.

IMPACTOS DA DESVINCULAÇÃO DAS RECEITAS DA UNIÃO E DA PEC 241/55 NO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Para assegurar o cumprimento do direito à educação, a Constituição de 1988 estabeleceu a necessidade de elaboração de um PNE determinando diretrizes, metas e estratégias que possam assegurar a progressiva melhoria da manutenção e do desenvolvimento da oferta escolar, prevenindo a realização de políticas integradas entre os entes públicos. O atual PNE, aprovado pela lei n. 13. 005/2014 e com vigência até o ano de 2024, possui vinte metas que se traduzem em estratégias, tendo a finalidade de ampliar o acesso e a oferta educacional de qualidade, prevenindo ações que partem da alfabetização e seguem até a formação e valorização dos profissionais da educação.

Todas as ações previstas no PNE encontram na Desvinculação de Receitas da União (DRU), aprovada recentemente, bem como na aprovação da proposta de emenda constitucional n. 241, a PEC 241/55,⁵ obstáculo quase intransponível, haja vista que a DRU autorizou o governo federal a investir em gastos sociais (educação e saúde) 30% a menos das receitas da União, o que na prática reduzirá a aplicação em educação menos dos 18% previstos na Constituição. A PEC 241/55, por sua vez, estabeleceu que a partir de 2017 os gastos primários nacionais com pessoal, encargos sociais e investimentos deverão ser reajustados, ano a ano, até o

5 Como afirma artigo no *site* da *Carta capital*, publicado em 22 de novembro de 2016, a PEC que deu origem a emenda constitucional n. 95 “limita o aumento dos gastos públicos no futuro, que não poderão crescer acima da inflação acumulada no ano anterior”. Mas “como o Produto Interno Bruto voltará a crescer em algum momento, com o limite de gastos, o Estado se contrairá necessariamente. Além disso, investimentos públicos essenciais e estratégicos, como em saúde, educação e assistência social, sofrerão um grande impacto. Isso ocorrerá, pois atualmente essas áreas já precisariam de mais investimento. Sob o novo regime, terão ainda menor possibilidade de serem incrementadas, afetando de forma desproporcional as populações mais vulneráveis”. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/blogs/parlatorio/a-pec-55-que-tramita-no-senado-e-a-pec>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

limite máximo do Índice de Preços ao Consumidor Anual (IPCA), medida que na realidade congelará os investimentos.

Braga e Nakatani (2016) afirmam que a essência da PEC 241/55 guarda intenções mais profundas que apenas reduzir gastos primários (saúde, educação, segurança etc.) para produzir um dito equilíbrio nas contas do governo. Segundo dados apresentados nos estudos desses autores, nos últimos anos os gastos primários do Estado brasileiro têm sido muito inferiores ao arrecadado. Logo, não haveria crise financeira, nem fiscal, e sim uma crise do capital que exige a permanência da lógica parasitária que desde os anos 1980, mas sobretudo a partir de 2007, combina baixa tributação do capital especulativo com rolagem e ampliação da dívida pública. Para os autores, as reais intenções da PEC 241/55 estariam em

[...] recompor, num patamar mais elevado, o que os empresários e banqueiros, brasileiros ou estrangeiros, esperam ganhar com as operações de suas grandes empresas transnacionais, colocando como imperativo *a readequação das funções do governo*, uma vez que os ganhos para esses empresários serão garantidos por meio da redistribuição dos impostos que o governo arrecada. (Braga e Nakatani, 2016, p. 2)

Tais procedimentos orçamentários desconsideraram de imediato que, além dos serviços públicos já realizados, há inúmeras demandas históricas ainda não plenamente atendidas, carecendo, portanto, de expansão quantitativa. Desconsideraram também os impactos acerca de saúde, educação, moradia e assistência social decorrentes de aumento da população, desprezando, ainda, a pressão crescente, sobretudo entre os jovens, por acesso aos níveis mais elevados de educação, cultura e tecnologia.

Diante da crise do capital e de sua face mais fenomênica, a crise fiscal, a DRU e a PEC definiram não apenas um teto do gasto, mas um teto para o direito, podendo vir a asfixiar o financiamento público dirigido a atividades essenciais. Para não esconder esse estrangulamento, a PEC determinou que o reajuste anual dos gastos deveria ocorrer com base na inflação acumulada em doze meses. Porém a expansão anual do financiamento necessário para pagar as despesas de custeio, de pessoal e de investimento não tem sua necessidade de reajuste baseada apenas nesse índice. Isso porque, exceto os salários, os demais insumos que sustentam e estruturam escolas, hospitais, delegacias, presídios, estradas etc., além de terem seus custos de manutenção elevados, precisam ser expandidos com base nas reais necessidades da população, as quais são crescentes e imprevisíveis.

Analisando apenas os impactos da PEC 241/55, o Departamento Inter-sindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2016), por meio da nota técnica n. 161, destacou que, se essa emenda estivesse em vigor desde 2003, os gastos com educação e saúde teriam sido bem menores que os valores reais praticados atualmente, chegando, no caso da educação, a 47% de redução no período de 2002 a 2015 (Tabela 1).

Isso significa que as políticas estruturantes do direito à educação realizadas pelo governo anterior — ampliação da obrigatoriedade escolar para a faixa etária

de 4 a 17 anos; expansão dos institutos federais e do ensino superior: Programa Universidade para Todos (PROUNI) e REUNI, Ciências sem Fronteiras, entre outros —, bem como aquelas de caráter anticíclico — valorização do salário mínimo com impacto direto na previdência social; Programa Bolsa Família; Programa de Benefício Continuído; Minha Casa Minha Vida, entre outros —, não seriam possíveis e, assim, não produziriam os resultados já conhecidos.

Especificamente sobre o PNE, Amaral (2016) afirma que os efeitos da PEC 241/55 o condenarão à morte, uma vez que o cerne do plano versa sobre a ampliação de recursos em no mínimo 10% do produto interno bruto (PIB) até 2024. Esse percentual é essencial para o cumprimento das vinte metas nele expressas, que se constituem de forma articulada, demandando aumento de investimentos reais por parte da União, dos estados e municípios. Para termos uma ideia das necessidades de investimento geradas com o PNE para atender a suas metas e estratégias, relacionamos duas delas para fins de ilustração: a meta que se refere ao ensino médio (Meta 3) e a meta da educação integral (Meta 6).

No que se refere ao ensino médio, visando corrigir o percentual de alunos que ainda não o acessaram, o PNE 2014-2024 previu que até 2016 esse nível de

Tabela 1 – Despesas realizadas em educação e saúde x Despesas em educação e saúde pela PEC 241/55 – Brasil 2002-2015 (em R\$ bi).

Ano	Educação			Saúde		
	Despesas realizadas	Regra PEC 241/55	Diferença Educação	Despesas realizadas	Regra PEC 241/55	Diferença Saúde
2002	30,1	30,1	0,0	57,8	57,8	0,0
2003	28,2	29,5	-1,3	53,9	56,7	-2,8
2004	27,0	30,2	-3,2	61,3	58,2	3,1
2005	28,2	30,4	-2,3	63,5	58,6	4,9
2006	32,8	30,9	1,9	67,8	59,4	8,4
2007	39,2	30,7	8,5	73,7	59,1	14,5
2008	43,1	30,4	12,7	76,4	58,4	18,0
2009	53,3	30,7	22,6	84,5	59,0	25,5
2010	67,1	30,5	36,6	85,6	58,6	27,0
2011	75,9	30,3	45,6	93,8	58,2	35,6
2012	89,4	30,6	58,8	98,4	58,8	39,6
2013	95,4	30,5	64,9	98,9	58,6	40,3
2014	102,4	30,3	72,1	102,6	58,4	44,2
2015	90,3	29,6	60,7	94,6	57,0	37,6
Total	802,4	424,7	377,6	1.112,8	816,8	295,9

Fonte: DIEESE, 2016.
Elaboração dos autores.

ensino fosse universalizado para a população de 15 a 17 anos, com a taxa líquida de matrículas devendo chegar a 85% no fim de sua vigência. O cumprimento dessa meta requer a adoção de estratégias que vão da própria reformulação do ensino médio — certamente não a prevista pela medida provisória n. 746 — à aquisição de equipamentos, material didático, formação continuada de professores, adoção de programas de correção de fluxo escolar, universalização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e ampliação de matrículas, incluindo o ensino médio integrado à educação profissional. Requer, ainda, programas de educação e cultura, redimensionamento da oferta, com inclusão de todos os turnos e a ampliação da abrangência territorial, alcançando alunos com necessidades específicas, efetivação de políticas de prevenção à evasão e estímulo à participação de alunos em cursos nas áreas científicas e tecnológicas (Brasil, 2014).

Quanto à educação integral, prevista como prioridade na medida provisória n. 746, o PNE estabelece que esta deve ser ofertada em 50% das escolas públicas até 2024, alcançando pelo menos 25% dos alunos da educação básica nesse mesmo ano.

As estratégias requeridas para o cumprimento dessa meta são: aumentar o tempo de permanência dos alunos para período igual ou superior a sete horas; ampliar a jornada de professores em uma única escola; construir escolas adequadas quanto ao padrão arquitetônico e mobiliário para esse atendimento; ampliar e reestruturar escolas públicas; produzir material didático e de formação para os profissionais da educação; fomentar a articulação das escolas com diversos espaços formativos externos a ela, entre outras medidas (Brasil, 2014).

Percebe-se de imediato que as metas e estratégias previstas no PNE 2014-2024 demandam a ampliação de investimentos para serem efetivadas, porém, diante de um cenário em que os gastos públicos estarão congelados e seus valores absolutos serão reduzidos, dificilmente elas poderão ser alcançadas.

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

No Brasil, o ensino médio, etapa final da educação básica, está consignado como direito da população de 15 a 17 anos, bem como para aqueles que não tiveram acesso a sua conclusão no tempo adequado. Atravessado por muitas questões desde sua configuração como colegial e educação de segundo grau, nos anos de 1960 e 1970, respectivamente, essa etapa de ensino é constantemente colocada em xeque em seu papel e funcionamento.

Autores como Zibas, Aguiar e Bueno (2002), Kuenzer (2010), Cunha (2000), Silva (2009) e Souza (2009) indicam que os objetivos, conteúdos e funcionamento dessa etapa de ensino são objeto de grandes preocupações, que se desdobram em debates acerca de seu currículo e sua qualidade, quase sempre questionada com base nos dados do fluxo escolar disponíveis no Censo Escolar 2015, os quais dão conta de que mais de 80% das matrículas são ofertadas pelas redes estaduais de ensino, sendo a taxa líquida (sem distorção idade-série) inferior a 50% (INEP, s/d.).

Com dados preocupantes nas avaliações e no fluxo escolar, não faltam aqueles governos que tentam, no estilo já analisado por Cunha (2000), colocar em prática “reformas” do ensino médio que reinventam a roda. O mesmo autor denominou tais

políticas de “administração em ziguezague”, que se caracterizam pelo eleitoralismo, o voluntarismo político e o experimentalismo pedagógico. É o que percebemos ao analisar a reforma do ensino médio em tela, na qual se observa “o entusiasmo com propostas curriculares elaboradas sem bases científicas [...] [que são] anunciadas como capazes de resolver os problemas educacionais”, as quais são “estendidas apressadamente para o conjunto da rede escolar, antes de ser[em] suficientemente testadas” (Cunha, 2009, p. 122).

Desde os anos de 1970, o ensino obrigatório vem expandindo-se, saindo de 4 anos/séries para 8 séries, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 5.692/1971 (Brasil, 1971), para 12 anos/séries (9 anos no ensino fundamental + 3 anos no ensino médio), com incorporação na LDB n. 9.394/1996 (Brasil, 1996) dos preceitos das emendas constitucionais 53/2006 e 59/2009 na Constituição de 1988, incluindo assim a etapa do ensino médio e tornando toda a educação básica um direito.

A lei n. 9.394/1996 definiu que o ensino médio deveria ser realizado com no mínimo três anos (600 dias e 2.400 horas — 25% parte diversificada e 75% de base nacional comum). Com uma série de disciplinas e componentes curriculares obrigatórios, o ensino médio reúne extenso conjunto de conteúdos que deve consolidar o ensino fundamental e permitir o prosseguimento dos estudos no ensino superior. Essa etapa de ensino, quando integrada à educação profissional técnica de nível médio, pode chegar a quatro anos em horário parcial e ou em três anos em horário integral, totalizando uma carga horária que pode oscilar entre três mil e quatro mil horas — dependendo da área profissional a ser definida no catálogo nacional de cursos. Além disso, o ensino médio, em seu transcurso, deve permitir transferências entre sistemas e unidades de ensino e, em sua conclusão, propiciar aos educandos a apropriação dos fundamentos científicos e tecnológicos da produção moderna (Brasil, 1996).

ANÁLISE DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DA MEDIDA PROVISÓRIA N. 746/2016 À LEI N. 13.415/2017

Nesta seção, analisaremos as mudanças propostas pela medida provisória n. 746/2016, comparando-as com o texto anterior da LDB, e as mudanças efetivadas pela aprovação da lei n. 13.415/2017, que materializou a reforma do ensino médio do Governo Temer. Para tanto, tomamos como ponto de partida o texto dessas legislações e as opiniões dos elaboradores da reforma veiculadas nos meios de comunicação. Procuramos fazer um contraponto entre os textos legais e outros elementos normativos da educação brasileira, dialogando com as análises e os posicionamentos de entidades e de autores representativos do campo da educação.

Antes de iniciarmos a análise do conteúdo da reforma, cabe destacar que medidas provisórias são instrumentos utilizados para implementar políticas emergenciais e têm vigência imediata. Considerando que é preciso assegurar os processos educacionais em curso e que currículos precisam ser concluídos para que novos possam ser colocados em prática, questionamos o uso desse tipo de expediente legislativo para promover uma reforma no ensino médio.

Para a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), assim como para o Fórum Nacional da Educação e demais organizações desse campo, o recurso da medida provisória n. 746/2016 reflete a postura autoritária de um governo que não foi legitimado pelo voto, configurando-se, segundo Simões (2016), como instrumento abusivo “sem precedentes na história brasileira após a democratização”. Em nome de uma urgência alicerçada pelos indicadores de fluxo escolar e pela estagnação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), supostamente buscando a superação das mazelas do ensino médio, o governo de Michel Temer tenta justificar o uso da medida provisória afirmando que há décadas se fala em modificar o ensino médio e que chegou a hora de fazê-lo (Temer, 2016).

A esse respeito, a Procuradoria Geral da República, em parecer encaminhado ao Supremo Tribunal Federal (STF) em 19 de dezembro de 2016, posicionou-se pela inconstitucionalidade da referida medida provisória, alegando que o documento não apresentava os requisitos de relevância e urgência requeridos para a edição de um dispositivo dessa natureza, além do fato de que seu conteúdo desrespeitava o acesso universal à educação, impondo barreiras à superação das desigualdades nos campos educacional e social.

Em entrevista, a então secretária executiva do Ministério da Educação (MEC), Maria Helena Guimarães de Castro, afirmou:

[...] desde 2013, tramita no Congresso Nacional um projeto de lei (6.840/2013) com o objetivo de reformar essa etapa de ensino. Entre suas propostas está a criação de um currículo dividido em áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas) [...]. (Castro, 2016)

Segundo a secretária,

[...] a medida nasceu da crítica à existência de 13 disciplinas obrigatórias que pouco conversam entre si. Uma jornada integral de no mínimo sete horas diárias e a integração da formação profissional ao currículo regular estão entre as sugestões do projeto [...]. (Castro, 2016)

Na avaliação da gestora, conhecida por já ter atuado em governos do PSDB,

[...] o ensino médio é dono dos maiores índices de evasão e de reprovação escolar. Em 2014, mais de 620 mil alunos abandonaram os estudos nessa etapa de ensino, segundo o Censo Escolar. É o triplo do registrado no ensino fundamental. No Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o ensino médio alcançou apenas 3,7 pontos, em uma escala de 0 a 10. (Castro, 2016)

Para Castro (2016), esses “dados escancaram a realidade de um ensino médio falido, incapaz de cumprir metas e de atender às necessidades de seus estudantes”.

No mesmo sentido, o ex-ministro da Educação, Mendonça Filho, em entrevista à *Globo News*,⁶ afirmou não considerar a medida provisória autoritária e que ela seria urgente, já que os problemas são graves. Afirmou ainda que esse instrumento não impede o debate, já que permite emendas e modificações. No entanto, o governo, por seu caráter de “mandato tampão”, aproveitou a oportunidade para fazer reformas diante de um quadro de hegemonia.

No que se refere propriamente à reforma do ensino médio, a medida provisória n. 746/2016 trouxe à tona, em seu artigo 5º, o tema da educação em tempo integral, porém, embora seja objeto também do artigo 34 da LDB e da Meta 6 do PNE 2014-2014, ao ser tratada no documento em análise, não foram definidos meios, garantias ou obrigações do Estado, sistemas de ensino e escolas para viabilizá-la. Segundo Simões (2016), “a medida provisória não estabelece prazo e o seu enunciado não tem nenhum impacto imediato”, apenas “caracteriza uma intenção já prevista no PNE”. A ampliação do tempo integral no ensino médio foi mantida na lei n. 13.415/2017, alterando, assim, a LDB, estipulando que em um prazo máximo de cinco anos, a partir da edição do PNE, todo o ensino médio deverá ter sua carga horária ampliada para 1.400 horas anuais, o que eleva a carga horária diária atual de quatro para sete horas.

Ao fazer essa ampliação, o texto legal não leva em conta a realidade de muitos jovens brasileiros, que necessitam conciliar trabalho e estudos. Despreza, ainda, experiências de educação em tempo integral anteriormente praticadas em estados brasileiros, como o caso do Projeto Reinventando o Ensino Médio, desenvolvido em Minas Gerais de 2010 a 2014, que comprova que a extensão da jornada escolar sem a infraestrutura necessária pode mais agravar do que de inibir a evasão escolar (FaE/UFMG, 2017).

Em relação aos limites e implicações da implantação do horário integral, Ramos (2016) indaga: “se o horário integral no ensino médio for obrigatório, quantos jovens podem ser impedidos de estudar porque a sua vida, estruturalmente, exige conciliar educação e trabalho, ou exige conciliar o ajudar em casa com o estudo?”. Para a autora, devem ser levadas em conta “as condições objetivas para que essa ampliação possa corresponder a um direito ou uma necessidade do próprio estudante, e não ser uma imposição que vai redundar na exclusão”.

Ainda sobre a carga horária escolar do ensino médio, a lei n. 9.394/1996, em seu artigo 24, previa:

A educação básica, nos *níveis fundamental e médio*, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

6 Miriam Leitão entrevista o ministro da Educação, José Mendonça Filho. *Globo News*, 29 set. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/globo-news/noticia/2016/09/miriam-leitao-entrevista-o-ministro-da-educacao-jose-mendonca-filho.html>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

I – a *carga horária* mínima anual será de *oitocentas horas*, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver. (Brasil, 1996, grifo nosso)

Já a medida provisória n. 746/2016 estabelecia, em parágrafo único:

A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do *caput* deverá ser progressivamente ampliada, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, observadas as normas do respectivo sistema de ensino e de acordo com as diretrizes, os objetivos, as metas e as estratégias de implementação estabelecidos no Plano Nacional de Educação. (Brasil, 2016)

A ampliação de carga horária anual no ensino médio proposta na medida provisória, como afirmado, foi mantida na lei n. 13.415/2017, o que em tese representaria um acréscimo de “600 horas por ano, que é mais ou menos o equivalente a um turno a mais por dia, exatamente o horário integral” (Ramos, 2016). O aumento de carga horária, no entanto, não se configura como uma ampliação da formação básica obrigatória que garanta a todos os jovens as mesmas condições de profissionalização e de acesso ao ensino superior, pois a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ficou limitada ao máximo de 1.800 horas do total da carga horária do ensino médio. Antes, na medida provisória, a carga horária era menor, e a BNCC só deveria chegar ao máximo de 1.200 horas, mas no debate até o congresso conservador percebeu-se que seria uma redução de carga horária inadequada. Mesmo assim o retrocesso é enorme, pois antes, na LDB, em sua versão anterior, falava-se em carga horária mínima, e não em carga horária máxima.

Para Simões (2016), a reforma é controversa, pois, ao mesmo tempo em que intenciona ampliar o tempo escolar para 1.400 horas anuais, define a base nacional em 1.800 horas (máximo), o que implicaria uma base limitada. Além do mais, de acordo com Li (2016), um ano e meio não pode ser considerado tempo suficiente para que um estudante tenha acesso aos conteúdos mínimos das disciplinas, o que na prática significa expropriá-los do direito ao acesso a esses conhecimentos.

Assim, se anteriormente a LDB previa carga horária para a formação básica comum em 800 horas anuais, totalizando 2.400 horas, com a aprovação da lei que instituiu a reforma do ensino médio, a formação básica comum acabou sendo reduzida em 600 horas, demonstrando que na verdade a reforma amplia a parte diversificada, fazendo aumentar a formação especializante (Ramos, 2016).

Pode-se perceber também que as mudanças previstas não garantem estrutura física ou curricular capaz de viabilizar, de modo universal e em todo o território nacional, no setor público e privado, as condições para a ampliação da carga horária nas escolas, desprezando outras políticas existentes, como os programas Mais Educação e Brasil Profissionalizado.

Outra grande mudança proposta na medida provisória n. 746/2016 referiu-se às disciplinas obrigatórias no ensino médio. Com a alteração feita pela lei n. 12.287/2010, a LDB n. 9.394/1996, em seu parágrafo 2º, artigo 26, passou a prever que “o *ensino da arte*, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos *diversos níveis da educação básica*, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Brasil, 1996, grifo nosso).

No texto da medida provisória, intencionou-se retirar a obrigatoriedade do ensino de artes como componente curricular obrigatório no ensino médio, como passou a expressar o parágrafo 2º do artigo 26 da LDB: “o *ensino da arte*, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da *educação infantil e do ensino fundamental*, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Brasil, 2016, grifo nosso).

A proposta de exclusão da obrigatoriedade da disciplina de artes no ensino médio revela uma visão pragmática e reducionista da educação do atual governo, ferindo um aspecto fundamental da formação humana articulada à ideia de formação integral, exposta em vários trechos da legislação educacional e que se articula com o artigo 205 da Constituição, que assim afirma: a “educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa humana”. Essa proposição, no entanto, não permaneceu no texto final aprovado. Em decorrência da pressão popular, a exclusão da disciplina foi revista e a nova lei incluiu novamente a obrigatoriedade do ensino de artes como componente curricular obrigatório da educação básica.

A partir de alteração feita pela lei n. 10.793/2003, a LDB n. 9.394/1996, em seu parágrafo 3º, artigo 26, previa ainda que “a *educação física*, integrada à proposta pedagógica da escola, é *componente curricular obrigatório da educação básica*, sendo sua prática facultativa ao aluno” (Brasil, 1996, grifo nosso). A medida provisória, no entanto, propôs torná-la obrigatória somente na educação infantil e no ensino fundamental. A proposta foi duramente combatida e criticada pela sociedade de modo geral e, na aprovação da lei n. 13.415/2017, a disciplina foi reinserida, voltando a ser componente curricular obrigatório da educação básica.

No entanto, essa mesma lei, de forma contraditória, em seu artigo 35-A, afirma que a formação básica comum definida pela BNCC deverá incluir estudos e práticas relacionados a essas disciplinas. Quanto a esse aspecto, há que se ponderar o que significa tomar a BNCC como referência para a organização da formação básica comum, pois o documento na verdade não passa de um conjunto de prescrições de conteúdos e nem sequer contempla os princípios gerais necessários para uma formação integral, tão necessária a essa etapa de ensino, limitando, assim, parte do ensino médio a um receituário de conteúdos.

Além disso, a terceira versão da BNCC, apresentada pelo MEC em 6 de abril de 2017, excluiu temas essenciais para a discussão nas diversas áreas de conhecimento, tais como questões relacionadas ao debate de gênero, efetivando, de forma travestida, a consolidação de uma “escola sem partido”, dispensando, assim, a aprovação do projeto de lei n. 867/2015, que tentava abolir da escola debates sobre gênero, raça, etnia, diversidade, entre outros.

O posicionamento do MEC, ao suprimir conceitos e temáticas fundamentais para a promoção dos direitos humanos e valorização das diversidades, em um país marcado pelo machismo, pela homofobia e a misoginia, ignora o fato de que nas instituições educativas e fora delas pessoas são marginalizadas e vítimas de preconceito e violência e, por consequência, abandonam a vida escolar e/ou têm tolhidas inúmeras de oportunidades de vida. (Coordenação do Fórum Nacional..., 2017)

No escopo dessa reforma e de maneira bem articulada aos conteúdos da BNCC, o mesmo tratamento incoerente recebido pelas disciplinas de educação física e artes também foi dado a filosofia e sociologia, que foram retiradas do ensino médio pela referida medida provisória com a omissão, no corpo do texto, do dispositivo incluído pela lei n. 11.684/2008, que garantia a oferta dessas disciplinas em todas as séries dessa etapa de ensino (Brasil, 2008). A lei n. 13.415/2017 assim prevê em seu parágrafo 2º, artigo 26: “a Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (Brasil, 2017).

A olhos descuidados, uma leitura rápida do artigo 35-A da mesma lei pode levar ao entendimento de que sociologia e filosofia foram reinseridas como obrigatórias na BNCC. No entanto, há que se ponderar que não é exatamente isso que o texto da lei assegura, pois o que deve ser garantido são estudos e práticas, e não a inclusão obrigatória do componente curricular. Essa mudança desconsidera que filosofia e sociologia são campos de saberes, abrindo a possibilidade para que seus conteúdos sejam até mesmo tratados como temas transversais, diluídos em outras disciplinas da BNCC.

Não menos importante, no novo Ensino Médio anunciado, a formação ética, estética e científica dos estudantes sai empobrecida, ainda mais quando a medida se refere a “estudos e práticas”, mudando o sentido de disciplinas, como são os casos de sociologia e filosofia. (FaE/UFMG, 2017)

Segundo nota do Fórum Nacional de Educação (Coordenação do Fórum Nacional..., 2017), a mudança proposta pela medida provisória

[...] dispensa, na prática, o corpo, a alma, a estética e a ética dos nossos jovens com a supressão das artes, da educação física, da sociologia e da filosofia, que, ao contrário de serem reconhecidas como campos fundamentais para o desenvolvimento integral da pessoa e o desenvolvimento da cidadania, são vistas como coisas que atrapalham a formação [...].

A língua estrangeira, obrigatória no ensino médio, também foi alterada pela medida provisória. A esse respeito, a LDB afirmava em seu parágrafo 5º, artigo 26: “na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficaria a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição” (Brasil, 1996, grifo nosso). A medida provisória sugeriu que a disciplina de língua estrangeira fosse incluída a partir do sexto ano do ensino fundamental, devendo ser ofertada obrigatoriamente a língua inglesa.

Essa alteração produziu efeitos revogativos sobre a lei n. 11.161/2005, que determinava a liberdade de escolha da escola na oferta da língua estrangeira, limitando a possibilidade de a escola articular-se com a comunidade e a cultura nas quais está inserida (quilombolas, alemães, italianas etc.) para a definição da oferta. Ademais, tais mudanças desconsideram o processo de integração regional do Mercosul, que revalorizou o ensino do espanhol no Brasil, ao tornar o ensino desse idioma opção

preferencial de segunda língua estrangeira a ser ofertada. No que se refere a essa questão, a lei n. 13.415/2017 manteve o texto da medida provisória, reafirmando a obrigatoriedade de oferta do inglês como primeira língua estrangeira moderna, re-inserindo a preferência sobre o espanhol como segunda opção de língua estrangeira.

Para Frigotto (2016), a retirada de disciplinas pautada em um discurso de que o ensino médio carrega muitas disciplinas mascara o que de fato se quer excluir do currículo escolar: as disciplinas de sociologia, filosofia, a redução de geografia e história. Sob o argumento de que o aluno de hoje é “digital e não aguenta uma escola conteudista”, não se leva em conta que o que de verdade os alunos não aguentam mais é uma escola sucateada, sem laboratórios, auditórios, espaços para desenvolvimento de atividades de cultura e lazer, o que ficou claro com o movimento de ocupações das escolas por estudantes do ensino médio, em resposta à reforma promovida pelo Governo Temer, reivindicando nada mais que condições decentes para estudar.

Ao contrário, para a então secretária executiva do MEC, o currículo escolar não mais se adequa ao perfil dos jovens, argumento usado como base para o governo lançar um discurso sedutor, propagandeado pela grande mídia.

[Os alunos] acham o currículo chato, cansativo e desmotivador. Isso acontece independentemente de a escola ser pública ou privada, pior ou melhor, cara ou barata. Hoje, os alunos têm outros objetivos do ponto de vista das linguagens. Eles se interessam, por exemplo, por uma produção artística de rua, que incentiva o protagonismo juvenil. Como aproveitar esse interesse em algo que possa ser escrito pelos alunos, em uma autoria coletiva, sem seguir obrigatoriamente um ritual tradicional de produção de texto? Os jovens estão conectados a outra cultura. Vivem usando redes sociais e smartphones. As tecnologias foram tão aceleradas e a dinâmica da mudança foi tão intensa, que não tem como um jovem se identificar com o modelo de ensino médio atual. Ele não atende às aspirações dos estudantes. (Castro, 2016)

Segundo Ramos (2016), o discurso de que a escola não é atrativa ao jovem não trata a questão de fundo, que é o fato de as escolas públicas se encontrarem em condições precárias de funcionamento e, portanto, essa escola, mesmo com o melhor dos currículos, não pode ser atraente, porque não oferece todas as condições para a materialização do processo de aprendizagem. Além do mais, o próprio currículo deve sistematizar não só os interesses dos jovens, mas educar esses interesses, independentemente de sua condição social, confrontando-os com suas necessidades formativas e tendo em vista um projeto de sociedade (Ramos, 2016).

Pensar esse currículo nas dimensões da vida desse estudante, trazer a ciência, o conhecimento, o trabalho, a cultura em todas as suas dimensões — a cultura juvenil, da mídia, a cultura erudita, enfim. Precisa haver um encontro entre projeto educacional e interesses do jovem. Antes de um encontro, na verdade, é preciso haver um confronto para se poder, então, se encontrar e se reconstruir a convergência entre a finalidade da escola e o interesse do jovem. (Ramos, 2016)

Além do exposto, a nosso ver, a principal e mais relevante modificação sugerida pela medida provisória n. 746/2016 refere-se ao artigo 36 da LDB, propondo criar e incluir no ensino médio os itinerários formativos.

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, a serem definidos pelos sistemas de ensino, com ênfase nas seguintes áreas de conhecimento ou de atuação profissional:

- I – linguagens;
- II – matemática;
- III – ciências da natureza;
- IV – ciências humanas; e
- V – formação técnica e profissional. (Brasil, 2016)

Esse artigo sofreu poucas alterações na aprovação da lei n. 13.415/2017 (Brasil, 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; e
- V – formação técnica e profissional.

Pode-se observar que o novo texto incluiu que os itinerários formativos deverão ser organizados por meio da oferta de “diferentes arranjos curriculares”, sem, no entanto, definir o que eles seriam ao certo. O termo não aparece em nenhuma outra referência na LDB.

Maria Helena Guimarães de Castro, secretária executiva do MEC à época, afirma que com essa proposta “o estudante [tem a possibilidade] de adquirir dois diplomas em três anos: um do ensino regular e outro do técnico”. Segundo a gestora,

[...] hoje, isso não é possível. Os alunos de ensino médio são obrigados a cumprir um currículo comum a todos os estudantes, com 13 disciplinas e três anos de duração. Aqueles que quiserem um certificado de formação profissional — oferecido aos que cursam o ensino técnico em qualquer modalidade — devem enfrentar mais dois anos de estudo ou frequentar aulas em dois turnos. (Castro, 2016)

Entretanto, segundo Li (2016), possivelmente as escolas públicas não conseguirão ofertar todos os cinco itinerários propostos pelo referido artigo 36 da LDB,

em razão de limitações orçamentárias e de pessoal disponível. Discutindo essa questão com base em dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Toledo (2017) argumenta que atualmente somente 15,7% dos municípios têm condições de ofertar os cinco itinerários formativos, o que demonstra a falácia propagada pelo governo de que os jovens poderão escolher o itinerário que quiser cursar, quando na verdade serão obrigados a estudar o que o município em que residem tiver condições de ofertar.

Nesse caso, outra questão é ainda mais alarmante. já que se corre o risco de que “na periferia [o aluno] só tenha a opção de fazer o profissionalizante” (Li, 2016). Ou seja,

na falta de professoras/es para alguns dos componentes curriculares das bases nacionais, os sistemas de ensino poderão optar por não oferecer os “itinerários formativos” que correspondam às áreas de maior carência de docentes devidamente habilitadas/os para o exercício profissional. E, por consequência, o ensino público poderá ser levado a priorizar a “formação técnica e profissional” uma vez que, para atuar nesta área, está autorizada a contratação de “*profissionais com notório saber*” de acordo com a MP. (Li, 2016, grifo nosso)

Ainda sobre a oferta dos itinerários formativos, a medida provisória previa, em seu parágrafo 10, que “os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar, no ano letivo subsequente ao da conclusão, outro itinerário formativo de que trata o caput” (Brasil, 2016).

Esse texto foi alterado pela lei n. 13.415/2017, que dele retirou a determinação de que outro itinerário só poderia ser cursado pelo estudante no ano letivo subsequente ao de sua conclusão. No entanto, resta claro que essa possibilidade de cursar um novo itinerário não se configura como um direito do aluno, mas vincula-se à possibilidade de oferta dos sistemas de ensino.

Nessa configuração, Maria Helena Guimarães de Castro afirma:

cabará a cada sistema de ensino definir os itinerários formativos, ou seja, as possibilidades de estudo que se abrem a partir do final da etapa comum a todos. A Base poderá determinar, também, o currículo aprofundado em português e em matemática que deve permanecer até o final do ensino médio. Para a segunda etapa do ensino médio, quando haverá possibilidade de flexibilização, queremos esperar a aprovação do projeto de lei que reformulará o ciclo. (Castro, 2016)

Assim, um estudante que opte por determinado itinerário dificilmente terá contato com outra área nem poderá compensar seu desconhecimento em outro campo, obtendo uma formação por meio da BNCC cada vez mais escassa epistemológica e temporalmente. Nesse sentido, o aluno poderá concluir seus estudos sem nunca na vida ter contato com outra área de conhecimento diferente da por ele cursada. Isso era exatamente o que ocorria quando, antes da lei n. 4.024/1961, o aluno tinha que escolher entre o clássico, o normal e o científico.

Interessante comparar a entrevista concedida por Michel Temer à Rede TV (Temer, 2016) e a palestra ministrada por Celso Ferretti,⁷ em que este critica o fato de não ter tido a oportunidade de aprender o conteúdo das áreas não escolhidas a sua época de estudante do colegial e o primeiro elogia essa possibilidade com certo saudosismo, revelando como a medida provisória e o próprio governo operam com uma visão formativa anacrônica e fragmentadora. Ou seja, além de esvaziar a base dos conteúdos obrigatórios e os tempos estruturantes da BNCC, a reforma do ensino médio minimiza os conteúdos que poderão ser acessados por outras vias além da educação puramente escolar.

Para efeito de cumprimento de exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer, mediante regulamentação própria, conhecimentos, saberes, habilidades e competências, mediante diferentes formas de comprovação, como:

- I – demonstração prática;
 - II – experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;
 - III – atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino;
 - IV – cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;
 - V – estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras; e
 - VI – educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.
- (Brasil, 2016)

Destacamos ainda que a nova redação dada pela lei n. 13.415/2017 ao artigo 36, parágrafo 11 da LDB, com pequenas alterações sobre o texto original, manteve sua essência, reafirmando a parceria público-privada na execução do novo ensino médio. Além de todos esses elementos danosos ao direito ao ensino médio, essa lei alterou o artigo 61 da LDB, flexibilizando a forma de seleção de docentes, ao dispor que podem atuar nessa função “profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional” (Brasil, 1996), para atender ao inciso V do *caput* do artigo 36, que trata do itinerário formativo correspondente à educação profissional.

Quer dizer, o notório saber instituído pela medida provisória foi mantido no texto da lei n. 13.415/2017 de forma piorada, pois, além de abrir possibilidade para que profissionais ministrem conteúdos de áreas afins à sua formação, criou a possibilidade de que possam ministrar disciplinas relacionadas à área em que possuem experiência profissional. Para o Governo Temer,

7 Palestra integrante da mesa-redonda “O ensino médio e o PL 6840: retrocesso e perda de direitos”, ministrada no III Intercrítica — Intercâmbio Nacional dos Núcleos de Pesquisa em Trabalho e Educação, realizado em Curitiba, Paraná, em 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=OaGKJJ8sOwk>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

o professor não precisa mais [*sic*] de um diploma de licenciatura, só precisa de “saber notório”. Isso tem direta relação com a aproximação com o mercado. Provavelmente muita gente de empresas vai dar cursos nas escolas. Isso tem um impacto tremendo aos cursos de licenciatura, nos quais se encontra a camada mais pobre de estudantes das universidades públicas. Sem contar o impacto sobre os estudantes, que terão aulas com pessoas sem formação pedagógica. Desemprega e precariza ainda mais o trabalho docente. (Li, 2016)

De acordo com Frigotto (2016), tal postura desvaloriza ainda mais os “professores esfacelados em seus tempos” de trabalho, que muitas vezes são obrigados a estar “em duas ou três escolas em três turnos para comporem um salário que não lhes permite satisfazer suas necessidades básicas”, que, não por acaso, é “um professorado que de forma crescente adocece”. Ademais, a não exigência de licenciatura via notório saber representa uma tentativa do governo de resolver problemas estruturais do ensino médio, como a falta de professores em determinadas áreas e o custo que eles representam.

Para Ramos (2016), isso é “da lógica da economicidade”. Segundo a autora, como é o sistema de ensino que vai decidir acerca da escolha dos itinerários formativos a serem ofertados, poderá então fazê-lo de acordo com aquela área em que possuir mais professores, desresponsabilizando-se, assim, com o problema da falta de docentes em outras áreas.

Contraditoriamente, embora com a medida provisória se abra mão da formação docente, a então secretária executiva do MEC reconhece que essa é uma questão a ser sanada.

A formação de professores é o mais importante para implementar qualquer mudança curricular. Para conseguirmos fazer isso (o que preconiza a reforma) em médio e longo prazos, precisamos queimar as primeiras etapas: a aprovação do projeto de lei que mudará o ensino médio e a finalização da Base Nacional Comum Curricular. Os docentes recebem uma formação inicial muito frágil, incapaz de promover uma educação diferente, mais inovadora e criativa. A escola precisa incentivar a tolerância, o pluralismo de ideias, a convivência com as diferenças. Nossos professores não estão preparados para trabalhar com essa realidade. É claro que o problema não está no professor, mas nas instituições que os formam. A formação de professores é nosso maior desafio. (Castro, 2016)

Prontamente, a dúvida que fica perante essa fala emerge nos seguintes questionamentos: Como valorizar a formação dos professores, se a exigência de formação inicial é reduzida com a aplicação do mecanismo do notório saber? Como superar o histórico de baixo investimento na formação e remuneração de docentes das redes estaduais, responsáveis por 85% das matrículas do ensino médio, tendo em vista os efeitos da DRU e da PEC 241/55?

CONCLUSÃO

Para tentar impor e viabilizar a PEC 241/55 e para evitar a colisão legal explícita com outros dispositivos que ainda garantem direitos sociais, o governo, importando-se apenas com setores dominantes e de forma articulada com a mídia e segmentos políticos reacionários, editou a medida provisória n. 746/2016, promovendo alterações de fundo no ensino médio. Tal dispositivo teve seu conteúdo preservado na lei n. 13.415/2017, que efetivou a reforma, que pretende esvaziar o currículo escolar corroendo os conteúdos obrigatórios dessa etapa de ensino.

Assim como no Governo FHC, que tornou obrigatório apenas o ensino fundamental, restringindo a destinação de recursos a essa etapa de ensino, o Governo Temer, sob o pretexto de permitir ao jovem escolher o que quer aprender, nega um conjunto de conhecimentos que, ao mesmo tempo, estrutura o direito à educação básica e possibilita o acesso ao ensino superior.

Não por acaso, o governo atual utiliza o recurso autoritário de uma medida provisória como forma de impedir que a sociedade discuta e resista ao projeto privatista que pretende desconstruir a função social do ensino médio e da BNCC, desestruturando os alicerces e os fundamentos temporais e epistemológicos que ao longo da história estabeleceram, ainda que precariamente, um currículo igual para todos, induzindo à conformação de uma escola para ricos e outra para pobres (Frigotto, 2016), sepultando a possibilidade da educação na perspectiva integral e unitária.

Quanto à flexibilidade de escolha do currículo preconizada nos argumentos da atual gestão do MEC, cabem várias inferências, pois a lei não garante que o aluno poderá cursar a área que desejar no ensino médio, ficando isso a cargo do sistema de ensino. Em se tratando da rede privada, as escolas provavelmente ofertarão um portfólio completo, para satisfazer a sua clientela pagante. Nesse caso, o aluno é colocado na condição de cliente, e não de cidadão. Para ele, mais valerá a possibilidade de poder escolher que a obrigação do que deve estudar. Em contrapartida, para quem não pode pagar pelo menu formativo disponível na rede particular, restará o mais precário ou aquilo que julgar menos difícil de cursar.

Desse modo, em que pesem os discursos que se contrapõem a essa visão, ganha força um processo de corrosão das bases temporais, epistemológicas e disciplinares do direito ao ensino médio. Tal movimento se delinea na reforma do currículo do ensino médio, que, ao produzir a flexibilização, a desobrigação e a desestruturação do conjunto dos conteúdos escolares, aponta para o esvaziamento da garantia da oferta de saberes escolares, o que pode resultar no aprofundamento da dualidade estrutural e educacional da sociedade brasileira.

Articulada com defensores da “escola sem partido”, amigada com os setores privados da educação e sem condição de responder, sobretudo após a PEC 241/55, às necessidades financeiras dos sistemas estaduais de ensino (articuladas no Conselho Nacional de Secretários de Educação — CONSED), essa vanguarda do atraso golpista precariza a profissão docente, tornando cada vez mais frágeis os processos de seleção e de remuneração dos professores, com vistas à destituição do direito à educação no Brasil.

Em nossa perspectiva, a corrosão do direito à educação, perceptível no conteúdo da lei n. 13.415/2017, articula-se com o processo de asfixia do gasto público viabilizado pela DRU e pela PEC 241/55, que servirá de “artifício para se ter escolas ainda mais empobrecidas na sua infraestrutura” (Ramos, 2016). No conjunto da obra, isso torna a reforma do ensino médio do Governo Temer um retrocesso maior do que o promovido pela lei n. 4.024/1961 ou pela lei n. 5.692/1971 e, sob certos aspectos, pior que o decreto n. 2.208/1997 (Brasil, 1997) e o projeto de lei n. 6.840-A/2013 (Brasil, 2013). Podemos inferir que, em curto e longo prazos, essas medidas possuem o fito real de atender às demandas da crise do capital, conduzidas pelo projeto de poder dos setores neoliberais e neoconservadores da sociedade brasileira.

Temos hoje, segundo Mônica Ribeiro da Silva,⁸ 10,5 milhões de jovens de 15 a 17 anos no Brasil, dos quais menos da metade está no ensino médio, três milhões estão no ensino fundamental e dois milhões não têm nenhum vínculo escolar. Analisando as escolas com base no Censo Escolar de 2014, Silva (2016) afirma que 44% das escolas de ensino médio não têm biblioteca, 56% não têm laboratório de ciências, 10% não possuem internet e 30% não têm quadra ou espaço para esportes.

Desse modo, além de necessariamente ter que incluir mais de cinco milhões de jovens no ensino médio, seria preciso reestruturar as condições de ensino, valorizando também os professores, dos quais mais da metade não possui formação adequada. Assim, uma mudança legal que altera o currículo sem tocar nesses aspectos parece ficar na superfície dos problemas, acenando com uma retórica supostamente modernizante, na qual a flexibilidade e o tempo integral seriam uma panaceia que falseia seus principais objetivos. Portanto, o texto desta primeira política educacional do Governo Temer, antes de expressar preocupação com a juventude, busca atender aos ditames da crise do capital, por meio do esvaziamento do direito à educação. A flexibilização do currículo resulta na corrosão do direito à educação básica e profissional cuja raiz se situa no atendimento às demandas da crise capitalista, que ao primar pelo estrangulamento do “gasto” social estatal, pretende apropriar-se do fundo público com vistas a atender aos interesses do capital rentista, representado por setores neoliberais e neoconservadores da política brasileira.

REFERÊNCIAS

AMARAL, N. C. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. *RBPPE*, Goiânia: UFG, v. 32, n. 3, p. 653-673, set./dez. 2016. Available at: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/70262/39677>>. Access on: June 21th, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.21573/vol32n32016.70262>

8 Fala proferida em audiência pública realizada em 9 de novembro de 2016, para discussão da medida provisória n. 746, no Congresso Nacional. Mônica Ribeiro da Silva, *Mudar a educação por medida provisória?* Brasília, DF, Câmara Federal. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/comissoes/audiencias?codcol=2065>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

BRAGA, H.; NAKATANI, P. A PEC 55: inconsistência e alternativa. *Debates em rede*, 21 dez. 2016. Available at: <<http://www.debatesemrede.com.br/materia/2796/a-pec-55-inconsistencia-e-alternativa>>. Access on: June, 2017.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l4024.htm>. Access on: June, 23th, 2018.

_____. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Access on: Nov. 16th, 2016.

_____. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Access on: Mar. 6th, 2017.

_____. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm>. Access on: Nov. 5th, 2016.

_____. Lei n. 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2 dez. 2003. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.793.htm>. Access on: June 23th, 2018.

_____. Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 8 ago. 2005. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11161.htm>. Access on: June 23th, 2018.

_____. Emenda constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 dez. 2006. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm>. Access on: June 23th, 2018.

_____. Lei n. 11.684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 3 jun. 2008. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm>. Access on: Nov. 22th, 2016.

_____. Emenda constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de

que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Access on: June 23th, 2018.

_____. Lei n. 12.287, de 13 de julho de 2010. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no tocante ao ensino da arte. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12287.htm>. Access on: June 23th, 2018.

_____. Câmara dos Deputados. Projeto de lei n. 6.840-A, de 2013. 16 dez. 2014. Available at: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1295592.pdf>>. Access on: Nov. 8th, 2017.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação — PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Available at: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Access on: Nov. 22th, 2016.

_____. Câmara Federal. *Projeto de lei n. 867, de 2015*. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, “o Programa Escola sem Partido”. Available at: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>>. Access on: July 5th, 2018.

_____. Medida provisória n. 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 n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e a lei n. 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, DF, 23 set. 2016. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Access on: Nov. 4th, 2017.

_____. Emenda constitucional n. 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 15 dez. 2016. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm>. Access on: July 5th, 2018.

_____. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as leis n. 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 n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o decreto-lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Available at: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Access on: Marc. 6th, 2017.

CASTRO, M. H. G. Maria Helena Guimarães: “Há um tédio generalizado entre os alunos do ensino médio”. Entrevista [10 ago. 2016]. *Época*, Rio de Janeiro, 15 ago. 2016. Entrevistadores: B. Morrone e F. Y. Oshima. Available at: <<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/08/maria-helena-guimaraes-ha-um-tedio-generalizado-entre-os-alunos-do-ensino-medio.html>>. Access on: Oct. 9th, 2016.

COORDENAÇÃO DO FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Nota do FNE sobre a BNCC* — 10 de abril. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação — ANPED, 13 abr. 2017. Available at: <<http://www.anped.org.br/news/nota-do-fne-sobre-bncc-10-de-abril>>. Access on: Apr. 19th, 2017.

CUNHA, L. A. Ensino médio e ensino técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: Autores Associados, n. 111, p. 47-70, dez. 2000. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742000000300003>

_____. As políticas educacionais entre o presidencialismo imperial e o presidencialismo de coalizão. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. (Orgs.). *Crise da escola e políticas educativas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 121-139.

DIEESE — Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. PEC n. 241/2016: o novo regime fiscal e seus possíveis impactos. *Nota Técnica*, n. 161, set. 2016. Available at: <<http://www.dieese.org.br/notatecnica/2016/notaTec161novoRegimeFiscal.pdf>>. Access on: Oct. 24th, 2016.

FaE/UFMG — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Texto para discussão — Reforma do Ensino Médio — MP 746/2016. *Observatório da Juventude UFMG*, Belo Horizonte, 9 fev. 2017. Available at: <<http://observatoriodajuventude.ufmg.br/texto-para-discussao-reforma-do-ensino-medio-mp-7462016/>>. Access on: Marc. 21th, 2017.

FRIGOTTO, G. *Reforma de ensino médio do (des)governo de turno: decreta-se uma escola para ricos e outra para pobres*. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação — ANPED, 22 set. 2016. Available at: <<http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra>>. Access on: Oct. 29th, 2016.

INEP — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. [Dados referentes ao Censo Escolar 2015], s/d. Available at: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17044-dados-censo-2015-11-02-materia&Itemid=30192>. Access on: Nov. 16th, 2016.

KUENZER, A. Z. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida? *Educação & Sociedade*, Campinas: CEDES, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul./set. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000300011>

LI, L. *Para entender a dimensão brutal do desmonte do ensino médio*. Rio de Janeiro, 23 set. 2016. Available at: <<https://www.facebook.com/gilberto.calil/posts/1285429744801649>>. Access on: Nov. 13th, 2016.

RAMOS, M. O desafio da escola está não só em incorporar os interesses dos jovens, mas em educar esses próprios interesses. *EPSJV/Fiocruz*, Rio de Janeiro, 28 set. 2016. Entrevista: Marise Ramos. Entrevistadora: R. Júnia. Available at: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/o-desafio-da-escola-esta-nao-so-em-incorporar-os-interesses-dos-jovens-mas-em>>. Access on: Mar. 21th, 2017.

SILVA, M. R. Tecnologia, trabalho e formação na reforma curricular do ensino médio. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: Autores Associados, v. 39, n. 137, p. 441-460, maio/ago. 2009. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742009000200007>

SIMÕES, C. A. *Análise da medida provisória sobre alterações curriculares do ensino médio na LDB*. [S.l.]: set. 2016. Available at: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2016/09/artexes_analise-da-mp-do-ensino-medio.pdf>. Access on: Mar. 21th, 2017.

SOUZA, R. F. A renovação do currículo do ensino secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920-1960). *Currículo sem Fronteiras*, v. 9, n. 1, p. 72-90, jan./jun. 2009. Available at: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/4-souza.pdf>>. Access on: June 22th, 2018.

TEMER, M. Michel Temer: entrevista. Entrevistadora: M. Godoy. Brasília, DF: 3 nov. 2016. Available at: <<http://www.redeTV.uol.com.br/jornalismo/marianagodoyentrevista/blog/blog-do-programa/mariana-godoy-entrevista-michel-temer-nesta-sexta-4>>. Access on: Dec. 4th, 2016.

TOLEDO, L. F. Reforma do ensino médio esbarra na falta de estrutura e recursos. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, jun. 2017. Available at: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,reforma-do-ensino-medio-esbarra-em-falta-de-estrutura-e-recursos,70001824448>>. Access on: June 10th, 2017.

ZIBAS, D.; AGUIAR, M. A.; BUENO, M. S. S. (Orgs.). *O ensino médio e a Reforma da Educação Básica*. Brasília, DF: Plano, 2002. p. 229-330.

SOBRE OS AUTORES

MARCELO LIMA é doutor em educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).
E-mail: marcelo.lima@ufes.br

SAMANTA LOPES MACIEL é mestre em educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Pedagoga do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).
E-mail: samanta.ifes@gmail.com

Recebido em 11 de julho de 2017
Aprovado em 2 de fevereiro de 2018

