



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL: HISTÓRIA, CULTURA E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

SÍLVIO CÉLIO FELÍCIO

REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A DISCIPLINA HISTÓRIA: leituras sobre as repercussões da proposta da BNCC.

**CATALÃO – GO
2019**

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: Dissertação Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo do autor: SÍLVIO CÉLIO FELÍCIO

Título do trabalho: REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A DISCIPLINA HISTÓRIA:
leituras sobre as repercussões da proposta da BNCC

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

Silvio Célio Felício
Assinatura do(a) autor(a)¹

Ciente e de acordo:

Rusanto
Assinatura do(a) orientador(a)

Data: 28/08/2019

SILVIO CÉLIO FELÍCIO

REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A DISCIPLINA HISTÓRIA: leituras sobre as repercussões da proposta da BNCC.

Dissertação apresentada ao Programa Pós-Graduação em História Mestrado – Profissional, orientado pela Prof. Dr^a. Regma Maria dos Santos, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em História.

Linha de Pesquisa: Cultura, Linguagens e Ensino de História.

CATALÃO – GO
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

FELÍCIO, Sílvio Célio
REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A DISCIPLINA HISTÓRIA:
[manuscrito] : leituras sobre as repercussões da proposta da BNCC /
Sílvio Célio FELÍCIO. - 2019.
65 f.

Orientador: Profa. Dra. Regma Maria dos Santos.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Catalão, Programa de Pós-Graduação em História (profissional), Catalão, 2019.
Anexos.
Inclui siglas.

1. Reforma do Ensino Médio. 2. Disciplina de História. 3. BNCC. I. Santos, Regma Maria dos, orient. II. Título.

Ata de Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Mestrado

Defesa: nº 47

Aos dezessete dias do mês de julho de dois mil e dezenove realizou-se, na sala do Laboratório de Audiovisual, localizada no Bloco didático II, da Regional Catalão/UFG, a Defesa Pública do Trabalho de Conclusão de Mestrado intitulado **REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A DISCIPLINA HISTÓRIA: LEITURAS SOBRE AS REPERCUSSÕES DA PROPOSTA DA BNCC**, de autoria do mestrando Sílvio Célio Felício. Na ocasião, compareceu a Banca Examinadora, designada pela Coordenadoria do Mestrado em História – nível Mestrado Profissional, e composta pelos docentes Prof.^a Dr.^a Regma Maria dos Santos, professora da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC; Prof.^a Dr.^a Luzia Márcia Resende Silva, professora da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC e Prof. Dr. Radamés Vieira Nunes, professor da Universidade Federal de Tocantins - UFT. A sessão teve início às 9:00, sendo presidida pela Prof.^a Dr.^a Regma Maria dos Santos (orientadora) que abriu os trabalhos junto à Banca Examinadora. Em seguida, a Presidente da sessão passou a palavra ao discente que teve quinze minutos para apresentar o trabalho. Após a apresentação, passou-se a palavra aos componentes da banca que tiveram cada um, vinte e cinco minutos para expor suas questões e observações sobre o trabalho apresentado, tendo o mestrando quinze minutos para responder. Após o término da arguição, a Presidente da sessão solicitou que o candidato e o público presente que se retirassem do recinto para que a Banca Examinadora pudesse proceder sua avaliação. Após a conclusão dos trabalhos de avaliação, os arguidores atribuíram o seguinte resultado: Aprovado. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pela Banca Examinadora. Regional Catalão, UFG, aos dezessete dias do mês de julho de dois mil e dezenove.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Regma Maria dos Santos (Orientador/a UFG/RC) Regma Maria dos Santos

Prof.^a Dr.^a Luzia Márcia Resende Silva (UFG/RC) Luzia Marcia Resende Silva

Prof. Dr. Radamés Vieira Nunes (UFT) Radamés Vieira Nunes

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, a seu Túlio e Dona Silvia, minhas raízes.

Meus irmãos, meus filhos Eduardo pelo ombro amigo, Vinícius e Luísa a razão de superar tudo e seguir em frente.

Dedico a todos os professores de História que, apreensivos como eu, vislumbraram tempos sombrios em relação ao futuro da disciplina, responsável pelo senso crítico e reflexivo dos alunos da rede pública, que sofrem pela falta de prioridades do Estado e que são expropriados em seus direitos básicos de cidadão brasileiro.

AGRADECIMENTO

Agradeço a toda equipe do Colégio Estadual João Netto de Campos, grupo gestor e meus colegas professores pelo apoio e incentivo.

Agradeço aos professores do Mestrado Profissional em História da UFG – Regional Catalão, assim como gostaríamos Universidade Federal de Catalão (UFCAT), especialmente à professora Dr^a. Regma Maria dos Santos pela paciência, compreensão, carinho e por mostrar o caminho nos momentos de crise.

Agradeço aos meus colegas de curso pelo companheirismo ao longo dessa experiência acadêmica.

Agradeço também a Amanda pela fé dispensada a mim, principalmente nos momentos de hesitação.

Por fim agradeço aos novos amigos que o fazer acadêmico e docente colocaram em meu caminho: Malu, Renata e Bruno...

Muito obrigado a todos!

RESUMO

A pesquisa A Reforma do Ensino Médio e a Disciplina História: Leituras sobre as repercussões da proposta da BNCC foi gerada ao participar das discussões da BNCC – Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental homologada em 2017 e também da BNCC do nível médio homologada em dezembro de 2018. O objetivo da pesquisa foi aprofundar algumas questões que ali apareceram, dentre essas quais as consequências e mudanças que ocorreriam a partir da Reforma do Ensino Médio para a disciplina de História e como o debate sobre esta proposta circulou/circula na imprensa. Objetivamos também contribuir com o debate criando acessos para que outros professores e pesquisadores possam acompanhar o desenvolvimento da aplicação da BNCC por meio da mídia digital. Nesse sentido, elaboramos dois capítulos. No primeiro deles apresentamos, em linhas gerais, o que é a BNCC do ensino médio para a área de Ciências Humanas, discutimos sobre as análises de teóricos e especialistas sobre o tema e o processo de sua aplicação via Medida Provisória, proposta pelo governo de Michel Temer. No segundo capítulo analisamos como a imprensa, por meio de publicações virtuais, expõe o pensamento da sociedade e os interesses de determinados grupos no percurso que a medida provisória percorre até a homologação da Lei 13.415 em fevereiro de 2017 e a aprovação final da BNCC em 2018. Por fim, criamos um *blog* intitulado (EM) REFORMA com o objetivo de divulgar, num mesmo espaço diversos textos sobre o tema, bem como propiciar um debate entre os interessados pelo assunto e, ainda, divulgar os caminhos desta pesquisa, autores, artigos e matérias utilizadas na composição do texto que apresentaremos aqui.

Palavras-chave: Reforma do Ensino Médio, Disciplina de História, BNCC

ABSTRACT

The research High School Reform and Discipline History: Readings on the repercussions of the BNCC proposal was generated by participating in the discussions of BNCC - National Basic Curricular Base of Elementary Education homologated in 2017 and also BNCC of the average level homologated in December 2018. The objective of the research was to deepen some of the issues that appeared there, including the consequences and changes that would occur from the High School Reform to the History discipline and how the debate about this proposal circulated / circulated in the press. We also aim to contribute to the debate by creating access so that other professors and researchers can follow the development of BNCC's application through digital media. In this sense, we elaborate two chapters. In the first one, we present, in general lines, what is the BNCC of high school for the area of Human Sciences, we discuss about the analyzes of theorists and experts on the subject and the process of its application via Provisional Measure, proposed by the Michel government To fear. In the second chapter we analyze how the press, through virtual publications, exposes the thinking of society and the interests of certain groups in the course that the provisional measure runs until the approval of Law 13.415 in February 2017 and the final approval of BNCC in 2018 . Finally, we created a blog titled (EM) REFORMA with the objective of divulging, in the same space, several texts about the theme, as well as providing a debate among those interested in the subject and also divulging the paths of this research, authors, articles and materials used in the composition of the text that we will present here.

Keywords: High School Reform, History Discipline, BNCC

LISTA DE SIGLAS

ANPUH	Associação Nacional de História
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DEED	Diretoria de Estatísticas Educacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GO	Goiás
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JNC	Colégio Estadual João Netto de Campos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MP	Medida Provisória
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PEC	Protejo de Emenda Constitucional
PNE	Pacto Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
PROJOVEM CAMPO	Programa Nacional de Inclusão de Jovens Agricultores Familiares
PROJOVEM URBANO	Programa Nacional de Inclusão de Jovens na Modalidade Urbana
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
REM	Reforma do Ensino Médio
SEDUCE	Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte
UFG	Universidade Federal de Goiás
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I - A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	18
1.1 O documento da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio e suas prerrogativas	18
1.2 A BNCC e a área de Ciências Humanas.....	21
1.3 Um passado recente: o contexto da Reforma	24
1.4 As mudanças em curso e seus significados	29
CAPÍTULO II - A LEITURA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA IMPRENSA BRASILEIRA E NAS ASSOCIAÇÕES.....	46
2.1 A imprensa brasileira e os interesses da educação para o mercado.....	46
2.2 As críticas das Associações à BNCC	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS	61
ANEXO I – BLOG	66

“A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo.

No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a *práxis*, a ação criadora e modificadora da realidade.”

Paulo Freire

INTRODUÇÃO

O dia-a-dia dos profissionais da Educação Pública no Brasil é cercado de uma dinâmica nada amistosa entre burocracia, política e falta de investimento. São muitos os problemas que envolvem o cotidiano dos milhões da comunidade escolar, sejam os pais, os alunos ou a equipe responsável pela gestão e pelo vasto currículo a ser escalado em pouco tempo. Dentre as várias problemáticas que se instalam dentro da educação pública no país iremos dissertar em específico sobre o Ensino Médio, aquele responsável pelos últimos anos do Ensino Básico Regular.

A partir de 2004, me tornei professor efetivo da disciplina História, via concurso público, da Rede Pública Estadual de Goiás. De lá para cá, várias foram as mudanças na gestão, na forma de se conduzir a educação na rede pública em nosso estado – fechamento de laboratórios de informática e de ciências, alterações curriculares e na grade de disciplinas do Ensino Fundamental e Médio – nos conteúdos e na relação aluno/professor tentadas. Várias foram as falhas e também várias foram as vitórias durante esta pequena trajetória escolar.

Atualmente, estou lotado no Colégio Estadual João Netto de Campos (JNC) na cidade de Catalão/GO. Além de ministrar aulas de história para as turmas de 9º ano do Ensino Fundamental e para as séries do Ensino Médio, sou coordenador pedagógico do período noturno há quatro anos, participando ativamente dos cursos próprios da formação continuada proposta pela SEDUCE (Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte).

Dentro do vasto leque de possibilidade de reflexão sobre a educação, desempenhando o papel de professor de História e de coordenador pedagógico, fez com que a atual proposta de Reforma do Ensino Médio se tornasse ponto fundamental de minhas preocupações e também da minha reflexão como professor pesquisador.

Desde o início sempre me envolvi nos assuntos da escola, nas escolhas dos livros didáticos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, nas mudanças tentadas para melhoria da grade curricular (por exemplo, na divisão do Ensino Médio em 6 semestres, Ensino Médio Inovador). Seja na participação das reuniões para elaboração do currículo

bimestralizado da disciplina de História no Ensino Fundamental e Ensino Médio, na Regional Catalão e também na SEDUCE - Goiânia, no ano de 2012.¹

Particpei também como professor/facilitador, bolsista da Universidade Federal de Goiás (UFG) na 1º etapa do Pacto de fortalecimento do Ensino Médio, projeto que envolvia MEC, SEDUCE-GO e UFG, na formação de professores para melhorar a qualidade do Ensino Médio, a partir de novas metodologias e envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem, despertando o interesse dos alunos nos estudos, evidenciando a educação como um projeto de vida.

Nos últimos 5 (cinco) anos atuando também como coordenador pedagógico, participei de todos os cursos de formação de Coordenadores Pedagógicos, propostos pela SEDUCE/Regional Catalão, nas discussões da BNCC do Ensino Fundamental e Médio, bem como nas formações de professores do Colégio Estadual João Netto de Campos (JNC).

O Colégio Estadual João Netto de Campos (JNC) existe há 58 anos, atualmente atende alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio nos períodos matutino e vespertino e turmas do novo Ensino Médio, no período noturno. Nesta modalidade o Ensino Médio é dividido em 6 (seis) períodos com duração de 3 (três) anos, com grade curricular bem distinta da modalidade regular, na qual se destaca a ausência das disciplinas de Filosofia e Sociologia e a presença da disciplina “Fundamentos para o Mundo do Trabalho”, evidenciando a formação técnica proposta.

Assim como a maioria das escolas públicas do Brasil, o JNC sofre com problemas de infraestrutura, falta de investimentos (fechamento dos laboratórios de informática, ciências e de línguas, encerramento do projeto rádio/escola) falta de funcionários no administrativo, limpeza e merenda.

No ano de 2019, o JNC atende a mais de 900 (novecentos) alunos distribuídos nos 3 (três) turnos de funcionamento e vem sofrendo ainda mais com a política de cortes de gastos, implementada pelo governo estadual, como escalonamento de salários dos professores, a morosidade na contratação de professores, a não realização de concursos públicos, o não cumprimento da Lei do Piso Federal da Educação.

Neste contexto iniciei o Mestrado Profissional em 2017, nas aulas e no contato com a Universidade, me interessei pelo tema da Reforma do Ensino Médio (REM) e

¹ Desta participação resultou o documento Currículo Referência da Rede Estadual do Estado de Goiás. <https://docplayer.com.br/2371070-Curriculo-referencia-da-rede-estadual-de-educacao-de-goias.html> Acesso em 20/05/2019.

pelas discussões, acerca da BNCC do Ensino Fundamental, homologada em dezembro daquele ano e pela BNCC do Ensino Médio, aprovada em dezembro de 2018. O documento norteará o currículo do Ensino Médio no Brasil. Conforme consta na apresentação do então Ministro da Educação Rossieli Soares da Silva:

É com alegria que entregamos ao Brasil a versão final homologada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com a inclusão da etapa do Ensino Médio, e, assim, atingimos o objetivo de uma Base para toda a Educação Básica brasileira. A aprendizagem de qualidade é uma meta que o País deve perseguir incansavelmente, e a BNCC é uma peça central nessa direção, em especial para o Ensino Médio no qual os índices de aprendizagem, repetência e abandono são bastante preocupantes. Elaborada por especialistas de todas as áreas do conhecimento, a Base é um documento completo e contemporâneo, que corresponde às demandas do estudante desta época, preparando-o para o futuro. Concluída após amplos debates com a sociedade e os educadores do Brasil, o texto referente ao Ensino Médio possibilitará dar sequência ao trabalho de adequação dos currículos regionais e das propostas pedagógicas das escolas públicas e particulares brasileiras iniciado quando da homologação da etapa até o 9º ano do Ensino Fundamental. Com a Base, vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos. (BNCC, Apresentação, 2019)

Passados mais de 5 (cinco) meses da posse do novo governo federal, causa certo estranhamento o silêncio do atual governo em relação à implementação da BNCC e sobre a implementação da Reforma do Ensino Médio nas redes públicas do país. Conforme o documento abaixo podemos justificar a importância da Educação Pública no Brasil, o que não pode ser negligenciado:

DADOS EDUCAÇÃO BRASILEIRA – 2016

Matriculas – 2016			
	Todas as redes	Rede pública	Rede privada
Educação Básica	48.817.479	39.834.378	8.983.101
Educação Infantil	8.279.104	5.895.604	2.383.500
Ensino Fundamental	27.691.478	23.049.773	4.641.705
Ensino Médio	8.133.040	7.118.426	1.014.614
Educação Profissional	1.859.940	1.097.716	762.224
Educação de Jovens e Adultos	3.482.174	3.273.439	208.735
Classes especiais e Escolas especializadas	174.886	46.029	128.857

Fonte: MEC/Inep/DEED - Sinopse Estatística da Educação Básica

Se considerarmos a importância do ensino público na educação básica veremos que 85% das matrículas são realizadas na rede pública. Em relação ao Ensino Médio, apenas 8,7% das matrículas são realizadas na educação privada.

É certo que percebemos em relação ao atual governo iniciado em 2019 uma confusão no tratamento dispensado à educação, troca de ministros, do diretor da INEP, cortes ou se preferir contingenciamento de verbas para a educação básica e universidades públicas. Quase nada foi veiculado sobre a REM ou quanto ao andamento da BNCC do Ensino Médio.

Toda essa situação nos traz certa desconfiança, pois esse silêncio do atual governo pode ser encarado como uma possível estratégia para implementar seu projeto de educação, iniciado ainda no governo Temer que é a formação do cidadão para o mercado de trabalho, de indivíduos passivos e/ou pouco críticos da realidade e do mundo social no qual estão inseridos. É possível inferir também que, para além dessa formação voltada para o mercado, há um descaso com o que é público e a tentativa de enfraquecer ainda mais esta área e estimular também a privatização do ensino.

Ao participar das discussões da BNCC, a Reforma do Ensino Médio aparece como problema central. Quais as consequências e mudanças perceptíveis com a nova Reforma do Ensino Médio para a disciplina História? Como o debate sobre esta proposta tem circulado?

Para desenvolver estas duas problemáticas principais analisamos ao longo do texto a Lei de 16 de fevereiro de 2017 que, altera a LDB de 1996 e instituiu a Reforma do Ensino Médio – REM, publicado no Diário Oficial da União em 17 de fevereiro de 2017. Como a Reforma do Ensino Médio está vinculada também a BNCC analisei também, as prerrogativas associadas ao Ensino de História.

É preciso destacar ainda, que toda a discussão foi realizada mediante ao debate historiográfico e também interdisciplinar. Além disso, contei com o meu exercício de docência e de gestão escolar para trazer a minha experiência profissional como forma de estabelecer a ponte entre teoria e efetividade das mudanças na Educação Pública.

A documentação trabalhada compreende os documentos oficiais do Estado, a Lei 13.415, textos sobre a BNCC, informativos e documentos enviados pela SEDUCE para as Escolas Estaduais. Já a segunda problemática enfrentada lida diretamente com a repercussão da nossa temática em *sites* de notícia como os jornais *O Globo*, *Carta Capital*, *Folha de São Paulo*, *Estadão*, entre outros que foram selecionados a partir do mecanismo de busca do *Google*.

Desta forma organizamos o nosso trabalho no processo comparativo que é próprio da operação historiográfica. O debate que aqui se instaurou foi o de análise das representações, conforme considera Chartier (1991), que ganhavam circularidade a partir da mídia digital. Para compreender tais representações foi preciso elucidar as especificidades da imprensa, seja digital ou não, como um documento histórico. Observando que:

Contra uma definição puramente semântica do texto, é preciso considerar que as formas produzem sentido, e que um texto estável na sua literalidade investe-se de uma significação e de um estatuto inéditos quando mudam os dispositivos do objeto tipográfico que o propõem à leitura. (CHARTIER, 1991, p. 178).

Partimos do pressuposto teórico de que os jornais são, por vezes, veículos ou sujeitos “das ambiguidades e hesitações que marcaram os órgãos da grande imprensa, suas ligações cotidianas, poderes, a venalidade sempre denunciada, o peso dos interesses publicitário e dos poderes do momento” (DE LUCCA, 2005, p.130).

Deste modo, procuramos estabelecer um diálogo com vários autores que refletiram sobre o tema aqui proposto. De forma a dar corpo ao nosso trabalho, o dividimos em dois capítulos.

No primeiro capítulo apresentamos, em linhas gerais, o texto final da BNCC do Ensino Médio e contextualizamos a criação da Lei 13.415, compreendendo toda a proposta e emissão da Medida Provisória até a sua aprovação em fevereiro de 2017. Neste sentido trouxemos discussões, críticas e ainda as repercussões de cada parte do projeto.

No segundo capítulo procuramos apontar a repercussão da Lei 13.415 utilizando a mídia e ainda *sites*, *blogs*, revistas eletrônicas e periódicos da *internet*. Desta forma, exploramos as críticas e os problemas apresentados por vários autores que questionam a Reforma do Ensino Médio bem como toda a sua trajetória, além das possibilidades de efetivação deste projeto político. Neste capítulo, pretendemos apontar nossa experiência profissional como forma de contribuição e crítica.

Na conclusão da pesquisa inserimos, como proposta prática, um *blog*, no qual o debate realizado estará exposto, assim como as fontes utilizadas, permitindo, de uma maneira mais ampla, que outros professores possam acessar o debate sobre a Reforma do Ensino Médio/BNCC e nele se introduzir ou se informar, contribuindo para a ampliação das discussões sobre o assunto.

CAPÍTULO I

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A proposta central deste capítulo é dar ênfase em duas partes fundamentais que alimentaram a criação da Lei 13.415 de Reforma do Ensino Médio. Para cumprir cada etapa dividimos este capítulo em um primeiro momento onde apresentamos a BNCC e sua descrição em relação à proposta do Ensino Médio e, posteriormente a historicidade ao processo que resultou na Medida Provisória até a sua aprovação como Lei em 17 de fevereiro de 2017 e sua homologação em dezembro de 2018, por meio da crítica de pesquisadores do tema.

1.1 O documento da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio e suas prerrogativas

Nosso objetivo neste capítulo é abordar o texto da BNCC em relação ao Ensino Médio e as análises contextuais realizadas por diversos autores em relação à sua elaboração e implementação, como dito anteriormente. O texto da BNCC, define essa etapa da educação básica como:

O Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, direito público subjetivo de todo cidadão brasileiro. Todavia, a realidade educacional do País tem mostrado que essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação. Para além da necessidade de universalizar o atendimento, tem-se mostrado crucial garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas demandas e aspirações presentes e futuras (BNCC, 2019, p.461).

Essa definição vai ao encontro das justificativas do MEC para propor a REM, quando aponta que “essa etapa representa um gargalo na garantia do direito à educação”, apresentando um dos problemas da modalidade de ensino no país.

O documento também expõe as finalidades do Ensino Médio de forma recontextualizada, a partir da LDB de 1996 em seu artigo 35:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com

flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (LDB, 1996)

Enfatizando o conceito de “juventude” o texto final da BNCC considera que:

Adotar essa noção ampliada e plural de juventudes significa, portanto, entender as culturas juvenis em sua singularidade. Significa não apenas compreendê-las como diversas e dinâmicas, como também reconhecer os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos, sociedades essas também tão dinâmicas e diversas. Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (BNCC, 2019, p.463)

Neste ponto o texto da base ainda carrega os princípios básicos da educação para o exercício da cidadania presentes no texto da antiga LDB, pensando na educação como ferramenta de emancipação do indivíduo, o que desafia com texto da REM, que dá um tom utilitarista na formação do jovem para os desafios do mercado de trabalho.

De acordo com a proposta de Reforma do Ensino Médio, o texto da BNCC traz o modelo de currículo do Novo Ensino Médio previsto na reforma:

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;

V – formação técnica e profissional (LDB, Art. 36; ênfases adicionadas).

Algumas críticas a esse modelo de divisão das disciplinas em Itinerários Formativos foram feitas por diversos analistas, trago algumas dúvidas e questões a

respeito do papel da disciplina de História dentro do itinerário das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, dividida em 6 (seis) competências específicas que, se dividem em 32 (trinta e duas) habilidades, envolvendo os conhecimentos das disciplinas que formam esse itinerário – História, Geografia, Filosofia e Sociologia – seguindo o modelo do Ensino Fundamental.

Na BNCC, para cada área do conhecimento, são definidas competências específicas, articuladas às respectivas competências das áreas do Ensino Fundamental, com as adequações necessárias ao atendimento das especificidades de formação dos estudantes do Ensino Médio. Essas competências específicas de área do Ensino Médio também devem orientar a proposição e o detalhamento dos itinerários formativos relativos a essas áreas.

Relacionadas a cada uma dessas competências, são descritas habilidades a ser desenvolvidas ao longo da etapa, além de habilidades específicas de Língua Portuguesa – componente obrigatório durante os três anos do Ensino Médio, da mesma maneira que Matemática (LDB, Art. 35-A, § 3º). Todas as habilidades da BNCC foram definidas tomando-se como referência o limite de 1.800 horas do total da carga horária da etapa (LDB, Art. 35-A, § 5º).

A disciplina de História, assim como seus conteúdos, ficou diluída no itinerário formativo e o papel da disciplina provavelmente pode ser determinado pela elaboração de currículos distintos nos diferentes estados brasileiros. O currículo pode desmembrar as disciplinas de forma independente, como é atualmente, ou mantê-las na mesma grade e, no ato do planejamento, os professores das disciplinas que fazem parte desse itinerário, destacarem as competências e habilidades de cada disciplina. Isso não fica claro no texto da BNCC.

Nesse contexto, é necessário reorientar currículos e propostas pedagógicas – compostos, indissociavelmente, por formação geral básica e itinerário formativo (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 10).

No caso da disciplina de História, o texto entende por formação geral básica os dispositivos VI e VII:

Assim, na formação geral básica, os currículos e as propostas pedagógicas devem garantir as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. Conforme as DCNEM/2018 devem contemplar, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de:

[...]

VI - História do Brasil e do mundo, levando em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das Matrizes indígena, africana e europeia;

VII - História e cultura afro-brasileira e indígena, em especial nos estudos de arte e de literatura e história brasileiras;

Nesta parte, podemos perceber a visão de História que o texto expressa, tradicional, aparentemente superficial, esvaziando as tensões e o papel dos sujeitos históricos importantes. Outra questão é o fato dessa abordagem histórica superficial, estar emaranhada a outros conceitos e conteúdos do Itinerário Formativo Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, como observado no texto da BNCC:

A BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, sempre orientada para uma formação ética. Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2019, p.463)

Além das preocupações expostas neste capítulo, algumas questões nos inquietam: os conteúdos de História serão ministrados nas 1800 (mil e oitocentas) horas obrigatórias para todos os alunos do Ensino Médio? Ou será que a disciplina será ministrada somente para os alunos que optarem pelo Itinerário Formativo Ciências Humanas e Sociais Aplicadas? Em nossas leituras ainda não encontramos respostas para essas questões.

1.2 A BNCC e a área de Ciências Humanas

O texto da BNCC para o Ensino Médio propõe que os estudantes possam desenvolver diálogos entre grupos, indivíduos e cidadãos de diversas nacionalidades e culturas, enfatizando a aceitação da alteridade e de uma conduta ética. O documento propõe então que o desafio é dialogar com o Outro e as novas tecnologias, atentando para o caráter positivo e negativo do seu uso. Sugere o uso consciente e crítico desses meios observando quais suas finalidades e explorando o seu potencial (BNCC, 2019, p. 562).

Com essas fundamentações gerais o documento propõe temas e problemas a serem tratados no processo formativo:

Considerando as aprendizagens a ser garantidas aos jovens no Ensino Médio, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

está organizada de modo a tematizar e problematizar algumas categorias da área, fundamentais à formação dos estudantes: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho. Cada uma delas pode ser desdobrada em outras ou ainda analisada à luz das especificidades de cada região brasileira, de seu território, da sua história e da sua cultura. (BNCC, 2019, p. 562)

Para cada um desses temas o documento apresenta uma definição básica que deve ser abordada de maneira interdisciplinar:

Tempo e Espaço explicam os fenômenos nas Ciências Humanas porque permitem identificar contextos, sendo categorias difíceis de se dissociar. No Ensino Médio, a análise de acontecimentos ocorridos em circunstâncias variadas torna possível compará-los, observar suas semelhanças e diferenças, assim como compreender processos marcados pela continuidade, por mudanças e por rupturas. (p.563)

[...]

Definir o que seria o tempo é um desafio sobre o qual se debruçaram e se debruçam grandes pensadores de diversas áreas do conhecimento. O tempo é matéria de reflexão na Filosofia, na Física, na Matemática, na Biologia, na História, na Sociologia e em outras áreas do saber. Na História, o tempo assume significados e importância variados. O fundamental é compreender que não existe uma única noção de tempo e que ele não é nem homogêneo nem linear, ou seja, ele expressa diferentes significados. Assim, no Ensino Médio, os estudantes precisam desenvolver noções de tempo que ultrapassem a dimensão cronológica, ganhando diferentes dimensões, tanto simbólicas como abstratas, destacando as noções de tempo em diferentes sociedades. Na história, o acontecimento, quando narrado, permite-nos ver nele tanto o tempo transcorrido como o tempo constituído na narrativa sobre o narrado. (BNCC, 2019, p.563)

Outro tema é **Território e Fronteira** que são categorias importantes na área de Ciências Humanas. O documento define que

Território é uma categoria usualmente associada a uma porção da superfície terrestre sob domínio de um grupo e suporte para nações, estados, países. É dele que provêm alimento, segurança, identidade e refúgio. Engloba as noções de lugar, região, fronteira e, especialmente, os limites políticos e administrativos de cidades, estados e países, sendo, portanto, esquemas abstratos de organização da realidade. Associa-se território também à ideia de poder, jurisdição, administração e soberania, dimensões que expressam a diversidade das relações sociais e permitem juízos analíticos. Fronteira também é uma categoria construída historicamente. Ao expressar uma cultura, povos definem fronteiras, formas de organização social e, por vezes, áreas de confronto com outros grupos. A conformação dos impérios coloniais, a formação dos Estados Nacionais e os processos de globalização problematizam a discussão sobre limites culturais e fronteiras nacionais. Os limites, por exemplo, entre civilização e barbárie geraram, não raro, a destruição daqueles indivíduos

considerados bárbaros. Temos aí uma fronteira sangrenta. Povos com culturas e saberes distintos em muitos casos foram separados ou reagrupados de forma a resolver ou agravar conflitos, facilitar ou dificultar deslocamentos humanos, favorecer ou impedir a integração territorial de populações com identidades semelhantes. (BNCC, 2019, p.564)

Outro tema a ser tratado refere-se aos **processos identitários** que marcam a territorialidade, as fronteiras e as disputas históricas de diversas naturezas. O documento propõe “mobilizar a curiosidade investigativa sobre o seu lugar no mundo, possibilitando a sua transformação e a do lugar em que vivem, enunciar aproximações e reconhecer diferenças”. (BNCC, 2019, p.565)

As categorias de Indivíduo, **Natureza, Sociedade, Cultura e Ética**, bem como de suas relações, são também destacadas no documento como partes constituintes das Ciências Humanas que devem ser exploradas.

Ainda conforme o documento, outras categorias devem ser abordadas, tais como:

As categorias Política e Trabalho também ocupam posição de centralidade nas Ciências Humanas. A vida em sociedade pressupõe ações individuais e coletivas que são mediadas pela **política e pelo trabalho**.

A categoria trabalho, por sua vez, comporta diferentes dimensões – filosófica, econômica, sociológica ou histórica: como virtude; como forma de produzir riqueza, de dominar e de transformar a natureza; como mercadoria; ou como forma de alienação. Ainda é possível falar de trabalho como categoria pensada por diferentes autores: trabalho como valor (Karl Marx); como racionalidade capitalista (Max Weber); ou como elemento de interação do indivíduo na sociedade em suas dimensões tanto corporativa como de integração social (Émile Durkheim). Seja qual for o caminho ou os caminhos escolhidos para tratar do tema, é importante destacar a relação sujeito/trabalho e toda a sua rede de relações sociais.

O documento retrata ainda quais as competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio. Optamos por transcrever na íntegra a descrição para dar destaque ao fato de que não há uma especificação dos conteúdos por disciplina, o que representa um desafio enorme para os professores deste percurso formativo.

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista

e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.

3. Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

6. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BNCC, 2019, p. 570).

Esperamos as medidas que a SEDUCE - GO irá tomar na implementação de um novo currículo vinculado a nova BNCC, bem como a aplicação prática deste no Colégio Estadual João Netto de Campos, na cidade de Catalão.

1.3 Um passado recente: o contexto da Reforma

Compreender o presente tem sido uma tarefa ousada e requer uma grande calma e o bom uso de uma historiografia especializada. De modo geral, fazer a história do tempo recente é certamente tentar compreender alguns processos históricos ainda em andamento. Em uma metáfora bastante comum, é passar por um furacão estando no centro vórtice do mesmo.

No entanto, é preciso ainda destacar que a História do Presente tem se tornado um campo útil conforme mencionam Lucília de Almeida Neves Delgado e Marieta de Moraes Ferreira² (2003). É neste sentido que as autoras alertam sobre a singularidade da História do Tempo Presente:

Outra singularidade do tempo presente é a valorização do evento, da contingência e da aceleração da história. O trabalho do historiador

² A contribuição das autoras *História do Tempo Presente e o Ensino de História* ao periódico *História Hoje* é fundamental para compreender o panorama sobre a utilização do campo ainda em construção e os desafios teórico-metodológicos além da problemática dos usos do passado como forma de legitimação das variadas narrativas.

enfrenta também as dificuldades, porque ele mesmo é também testemunha e ator de seu tempo e, muitas vezes, está envolvido nesse movimento de aceleração que o faz supervalorizar os eventos do tempo presente, especialmente porque os séculos XX e XXI têm sido mais ricos em grandes mudanças do que nos fenômenos de longa duração que necessitam de maior recuo. Por sua vez, essa singularidade de objeto deve nos alertar para a necessidade de buscar métodos e temáticas também específicos, como, por exemplo, a importância das cronologias antes das análises de conteúdo; a valorização dos períodos de ruptura e dos eventos políticos, a utilização das fontes orais e a busca de interdisciplinaridade. (DELGADO; FERREIRA, 2013, p. 23)

É, neste sentido, que pensar o Brasil dos anos 2016-2018 torna-se uma tarefa cuidadosa e interdisciplinar. A especificidade que as autoras discutem é fundamental para trazer as reflexões do economista Pedro Paulo Zahluth Bastos (2017), que faz a seguinte leitura do curto período do segundo governo Dilma (2014-2016):

O objetivo do governo Rousseff era imenso: eliminar o rentismo com a dívida pública como meio sistemático de acumulação de capital (uma forma essencial de ganhar dinheiro da burguesia brasileira desde o início da década de 1980) e, assim, forçar a ampliação do investimento produtivo e em infraestrutura. A ação, contudo, foi precedida por políticas austeras que reforçaram a desaceleração cíclica e, depois, não foi acompanhada de uma ampla campanha pública pela hegemonia da interpretação técnica e convencional da questão perante a opinião pública. Isso permitiu que o poder estrutural do capital financeiro se reafirmasse, apresentando-se como meramente técnico e não como profundamente político, inclusive usando o controle dos meios de comunicação para taxar o governo de “irresponsável tecnicamente” e “politicamente populista”. Ao mesmo tempo, os conflitos sociais se ampliavam de um modo que o governo não conseguia controlar, o que dificultava a conciliação de interesses entre classes. No plano da relação capital-trabalho, ganhos salariais propiciados pela redução do desemprego e pelo ativismo sindical manifesto no crescimento do número de greves vitoriosas eram objeto de reclamação empresarial crescente. No plano da relação entre Estado e movimentos populares, a pressão por bens públicos e direitos sociais manifesta, por exemplo, nas jornadas de junho de 2013, empurrava uma agenda de reivindicações de gasto público que dificilmente poderia ser atendida sem aumento da dívida pública, pressão “populista” para redução da taxa de juros e/ou uma reforma tributária que eliminasse privilégios empresariais. (BASTOS, 2017, p.3)

O governo Dilma, vinha se desgastando antes mesmo de chegar em seu segundo mandato (2014). A corrida eleitoral para o segundo mandato havia sido fundamental para garantir um processo de polarização social. Havia, e ainda há, uma parte da população que tem se posicionado a partir do senso de justiça social e outro defensor do

Estado mínimo³, de um conservadorismo moral avassalador⁴ e de uma política econômica efetivamente neoliberal.

A constante polarização de ambos os lados levou a uma aliança vitoriosa entre setores dos três poderes e aqui se destacam as forças do judiciário e também do legislativo. Sobre este ponto Michael Lowy, o pensador marxista, escreve ao *blog Boitempo* no dia 17 de maio de 2015 uma síntese deste grande acordo nacional.

[...] foi um golpe de Estado. Golpe de Estado pseudolegal, “constitucional”, “institucional”, parlamentar ou o que se preferir. Mas golpe de Estado. Parlamentares – deputados e senadores – profundamente envolvidos em casos de corrupção (fala-se em 60%) instituíram um processo de destituição contra a presidente pretextando irregularidades contábeis, “pedaladas fiscais”, para cobrir déficits nas contas públicas – uma prática corriqueira em todos os governos anteriores! Não há dúvida de que vários quadros do PT estão envolvidos no escândalo de corrupção da Petrobras, mas Dilma não. Na verdade, os deputados de direita que conduziram a campanha contra a presidente são uns dos mais comprometidos nesse caso, começando pelo presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha (recentemente suspenso), acusado de corrupção, lavagem de dinheiro, evasão fiscal etc. A prática do golpe de Estado legal parece ser a nova estratégia das oligarquias latino-americanas. Testada em Honduras e no Paraguai (países que a imprensa costuma chamar de “República das Bananas”), ela se mostrou eficaz e lucrativa para eliminar presidentes (muito moderadamente) de esquerda. Agora foi aplicada num país que tem o tamanho de um continente. (LOWY, 2015, p.1)

Ao que tudo indica ambos os autores Lowy e Bastos concordam que o governo de Dilma foi sabotado e alterado inúmeras vezes até o seu processo de impedimento e que não se definiu qual o tipo ou modelo, mas atestam ter sido um Golpe de Estado. Prova dessa efetivação é a tomada do poder pelo vice-presidente Michel Temer. Ao

³ Conceção fundada nos pressupostos da reação conservadora que deu origem ao neoliberalismo. A ideia de Estado Mínimo pressupõe um deslocamento das atribuições do Estado perante a economia e a sociedade. Preconiza-se a não-intervenção, e este afastamento em prol da liberdade individual e da competição entre os agentes econômicos, segundo o neoliberalismo, é o pressuposto da prosperidade econômica. A única forma de regulação econômica, portanto, deve ser feita pelas forças do mercado, as mais racionais e eficientes possíveis. Ao Estado Mínimo cabe garantir a ordem, a legalidade e concentrar seu papel executivo naqueles serviços mínimos necessários para tanto: policiamento, forças armadas, poderes executivo, legislativo e judiciário etc. Abrindo mão, portanto, de toda e qualquer forma de atuação econômica direta, como é o caso das empresas estatais. http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_estado_minimo.htm. Acesso em 20/07/2019.

⁴ É neste mesmo período que se inicia um movimento cada vez mais forte de anti-intelectualismo com campanhas contra Paulo Freire nas escolas e mídias digitais. Além disso, iniciativas do Programa Escola Sem Partido, iniciado em 2004, acirravam o debate e entravam em pauta na maior parte dos espaços.

receber a faixa presidencial o plano de governo ao qual o senhor Temer havia sido eleito não fora cumprido e sim rearticulado sob a premissa da *Ponte para o futuro*.

O vice, agora, presidente havia obtido um frutífero terreno da palavra que estava na ordem do dia, a chamada governabilidade. Aos 22 dias de sua posse, o presidente assinou a Medida Provisória (MP) nº 746/2016 que trata sobre a proposta de reforma do Ensino Médio. Os pesquisadores Celso João Ferreti e Monica Ribeiro da Silva (2017) debatem sobre esta primeira ação:

Alguns aspectos presentes no texto da MP nº 746 chamaram imediata atenção da mídia, em especial duas situações: a extinção da obrigatoriedade de quatro disciplinas – Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física – e a possibilidade de atribuição do exercício da docência a pessoas com notório saber em alguma especialidade técnico-profissional. Se, por um, lado, a ampla exposição midiática colocou na ordem do dia o debate sobre a reforma, por outro, a ênfase nesses dois aspectos escondeu outros de igual ou maior relevância: a pretensão de alterar toda a estrutura curricular e permitir o financiamento de instituições privadas, com recursos públicos, para ofertar parte da formação. (FERRETI; SILVA, 2017, p.387)

A partir da concepção de hegemonia de Gramsci os autores tentam compreender como de fato, este processo de mudança educacional explicava um deslocamento de certa ordem social que inicia seu movimento no golpe e que, em certa medida, a MP serviria de um corolário de exemplificação e mecanismo de coerção social a partir da nova hegemonia instaurada.

Para ambos os autores essa sociedade brasileira é exemplificada num modelo de classes tal que “a classe dominante exerça a hegemonia sobre o conjunto da sociedade por meio de um conjunto amplo e heterogêneo de organizações (escolas, igrejas, partidos políticos, meios de comunicação)” (FERRETI; SILVA, 2017, p.388). Deste modo, podemos compreender que ambos os autores compreendem o processo de golpe como um deslocamento de poder da esquerda para a direita e a utilização da escola, ou mais propriamente dito, da educação seria uma espécie de manutenção e equilíbrio da nova ordem que o grupo liderado por Temer queria implementar.

Já Motta e Frigotto (2017), também se utilizam da teoria social crítica de Gramsci. Para os autores há um conjunto de outros fatores que remontam a ideia de deslocamento e de luta por hegemonia deste quadro histórico. Para os autores, o Projeto de Emenda Constitucional 55/2016 (PEC do Teto dos Gastos Públicos) e a Medida Provisória 746/2016 (Lei 13.415/2017) funcionaram como um projeto mais amplo e um

complementar ao outro. Ambos compreendem que a Lei da 13.415/2017 lê a educação como um investimento bruto.

De forma geral, são essas as alegações que deram força para que a Medida Provisória percorresse a Câmara dos Deputados e, posteriormente, tornar-se uma Lei que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Dessa forma Frigotto e Motta alertam:

A PEC nº 55, aprovada no Congresso Nacional, representa, sem dúvida, as forças sociais que golpearam a democracia brasileira e constituiu-se na maior agressão às conquistas de direitos da classe trabalhadora desde o fim da escravidão. Liquida o Estado brasileiro como agente de garantia de direitos universais, dos quais se destacam o trabalho, a educação, a saúde e a habitação. Uma medida que confirma os argumentos da “urgência” da reforma do Ensino Médio, pois não só inviabiliza como educação básica de qualidade, como o privatiza por dentro. Assim como vai acabar de privatizar, por mecanismos diversos, as universidades públicas. (FRIGOTTO; MOTTA, 2017, p.366)

Aqui, além de traçar a relação entre a PEC nº55, os autores traçam os possíveis frutos das mudanças estruturais do Ensino na Educação Básica. O que nos interessa agora é evidenciar aqui a relação entre a discussão da hegemonia e a leitura que ambos os autores têm proposto.

De modo geral, podemos destacar que o ambiente sócio histórico de golpe ao qual a Lei 13.415/2017 foi promulgada é fundamentalmente aquele que tende a ser perpetuado por mecanismos de manutenção de uma determinada ordem, que defende o estado mínimo e que, está antenado com a agenda neoliberal em termos mundiais indicando uma certa mercantilização/privatização da educação pública, mesmo que indiretamente através de pressões ou do financiamento na forma de empréstimos de órgãos internacionais como o Fundo Monetário Internacional ou Banco Mundial desde o final do século XX, como aponta em seu artigo Neoliberalismo e Educação: uma década de intervenções do Banco Mundial nas Políticas Públicas do Brasil (2000 – 2010), Ronaldo Sávio Paes Alves:

Este período tem sido comumente classificado como aquele, onde os traços do Neoliberalismo são os mais marcantes em nossa história recente. Assim, a despeito do governo brasileiro se esforçar em não ser assim classificado, no âmbito das políticas públicas de educação, identificamos claros indícios de uma prática neoliberal, principalmente no tocante ao foco no atendimento às demandas do mercado de trabalho, não valorizando, na prática, a formação integral do aluno, e do ser humano como cidadão (ALVES, 2011, p.).

Agora que compreendemos o processo de efetivação da Medida Provisória e Lei, é preciso compreender quais são as mudanças propostas e quem serão as pessoas mais afetadas.

No entanto, é preciso aqui lembrar e destacar que a Reforma do Ensino Médio, pelo menos em discussão já vinha sendo ventilada a algum tempo, ainda no governo de Dilma Rousseff. Apesar da tomada e da virada conservadora que apresentaremos na segunda seção, houve uma tentativa anterior ao período de crise política no qual houve o desenvolvimento de um Projeto de Lei conhecido como PL N° 6.840/2013. Segundo Tomaz:

Atestamos, em suma, que além de outras providências, estabelecia a jornada em tempo integral no EM e a mudança do seu currículo com inclusão de determinados temas transversais e organizado em quatro áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas) e no último ano os alunos poderiam escolher ênfases em uma dessas quatro áreas do conhecimento ou na formação profissional. Neste aspecto, o PL retomava o modelo curricular dos tempos da ditadura civil militar, organizado em áreas de formação com “opções de escolha” pelos estudantes. Também previa a obrigatoriedade do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no histórico escolar e validade de três anos, com a opção de refazer a prova com registro da maior nota para ingresso ao ensino superior. O PL propunha que o ENEM fosse aplicado por séries. Quanto ao EM noturno, ficaria restrito a alunos maiores de 18 anos e com mesma carga horária do EM diurno de 4.200 horas. (TOMAZ, 2018, p.17)

Todas essas propostas haviam tomado corpo nas discussões no órgão de deliberação da discussão pela educação no país. O chamado Plano Nacional de Educação, PNE, incorporou as demandas como parte de um plano de meta da educação nacional para o ano de 2024. No entanto, todo este cenário foi mudado pela promulgação da Lei 13.415/2017 esvaziando o sentido de todas as discussões sobre a educação até então.

1.4 As mudanças em curso e seus significados

Um dos primeiros debates a serem discutidos sobre a Lei 13.415/2017 é a do seu estado de reforma compulsória. Isto é, em poucas linhas a proposta sobre reformar o Ensino Médio tomava forma no Artigo nº36 da Lei:

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.

§ 1.º Os sistemas de ensino poderão compor os seus currículos com base em mais de uma área prevista nos incisos I a V do *caput*.

[...]

§ 3.º A organização das áreas de que trata o *caput* e das respectivas competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, definidas na Base Nacional Comum Curricular, será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (BRASIL, 2017)

Como já havíamos mencionado antes, há uma perspectiva de fazer com que o Ensino Médio se torne um curso técnico de inserção compulsória ao mercado de trabalho. A receita para manter essa balança em constante funcionamento é simples e eficaz. Ao passo que houve a Reforma do Ensino Médio e também a PEC nº 55, projeto que congela parte dos investimentos em educação e os gastos públicos por 20 anos, a partir de 2018 se alia aqui ao plano de flexibilização das Leis Trabalhistas, ambas inseridas na agenda neoliberal, colocando para os alunos formados na escola pública um cenário de exploração e de limitação de direitos.

Neste sentido, o prognóstico básico faz com que grande parte dos usuários do Novo Ensino Médio não cheguem a Universidade, pois, uma vez com menos investimento há um menor número de vagas, um programa menor de assistência e permanência. Além disso, o bolsão do desemprego cria uma bolha que poderíamos estabelecer como uma forma de sobrevivência pela exploração, levando o aluno de escola pública a aceitar as regras dessa “nova” ordem no mercado de trabalho.

Em relação ao Ensino Médio, Ferreti e Silva (2017) traçam um paralelo dos projetos e políticas para essa modalidade desde os governos de Fernando Henrique Cardoso, da ocasião da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), da influência de órgãos internacionais nas políticas educacionais brasileiras e o caráter formativo do Ensino Médio – formação plena do cidadão crítico e reflexivo – aparente no texto da LDB.

O texto que altera a LDB propõe mudanças na carga horária a ser desempenhada no Ensino Médio, caminha para o ensino em tempo integral e coloca como disciplinas obrigatórias a Matemática e Língua Portuguesa, sofre ataques pela extinção da obrigatoriedade de quatro disciplinas – Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física – pelo exercício da docência a pessoas com notório saber em alguma especialidade

técnico-profissional; por colocar as definições do currículo do Ensino Médio à nova BNCC. O texto recebeu 567 emendas, discutidas pelas comissões que debateram sobre o assunto em Fóruns, reuniões com a participação de representantes de entidades educacionais públicas (CONSED, UNDIME, SEDUCs) e privadas, além de representantes de empresas que financiam projetos educacionais na rede pública de ensino (Instituto Unibanco).

Partindo da MP 746/2016, as justificativas para a reforma seriam, conforme Ferreti e Silva apontam em seu artigo:

As justificativas para as propostas de reforma curricular aglutinam-se em torno de quatro situações, conforme atesta a Exposição de Motivos à MPV nº 746/2016: o baixo desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, conforme o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); a estrutura curricular com trajetória única para o conjunto de estudantes, cuja carga compreende 13 disciplinas, considerada excessiva e que seria a responsável pelo desinteresse e fraco desempenho; a necessidade de diversificação e flexibilização do currículo, tomando por modelo os países com melhor desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA); o fato de que menos de 17% dos alunos que concluem o ensino médio acessam a educação superior, e que cerca de 10% das matrículas estão na educação profissional como justificativa para a introdução do itinerário “formação técnica e profissional.” (FERRETI; SILVA, 2017, p.393.)

Os Ministros da Educação do governo Temer – Mendonça Filho e Rossieli Soares da Silva – e os secretários do MEC partilham dessas justificativas e atuam como interlocutores, buscando exemplos em outros países que estariam à frente do Brasil – que diz respeito ao Ensino Médio – Austrália, Finlândia, França, Portugal e Inglaterra – para confirmá-las. Sabemos que a realidade social, econômica, cultural dos estudantes brasileiros é bem diferente, até mesmo de um estado para outro as condições são bem diversas, no que se refere ao ensino público brasileiro e, mesmo assim foram defendidas pelos representantes do governo nos debates sobre a MP que propunha a REM.

Ainda sobre as discussões que tratam das justificativas em torno da REM, Ferreti e Silva apresentam a opinião de alguns interlocutores:

A situação esdrúxula que produzimos, que é haver 13 disciplinas, no mínimo, obrigatórias para todos os estudantes. [...] (Ricardo Henriquez, Instituto Unibanco)
Há uma demanda latente por um currículo mais prático, com matérias mais voltadas para a vida profissional, como economia, administração e relações financeiras, como se portar em uma entrevista, noções de

ética e informações a respeito de informática e testes vocacionais. (Olavo Nogueira Filho, Todos pela Educação)

O que o PISA mede; isso é, mais ou menos, o passaporte que o mundo entende que todo cidadão deve ter para conviver nesse nosso mundo de hoje. (João Batista Araújo e Oliveira, Presidente do Instituto Alfa e Beto). (FERRETI; SILVA, 2017, p.395)

Os autores também apresentam algumas críticas feitas por representantes de entidades que atuam em defesa da Educação pública no país:

A nossa experiência de Ensino Médio integrado tem revelado alguns aspectos positivos: primeiro, que ela tenta articular, num mesmo espaço escolar, a formação geral com a formação profissional, sem sonegar o direito à cultura, sem sonegar a arte, sem sonegar a sociologia, sem sonegar a formação ampla. (Adilson Cesar de Araújo, Fórum de Dirigentes de Ensino dos Institutos Federais)

A fragmentação do ensino médio em itinerários formativos específicos fere o direito ao conhecimento para a ampla maioria dos estudantes que se encontram no ensino médio público. (Iria Brzezinski, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE)

Quando eu reduzo a formação básica comum à metade do currículo, eu estou destruindo a ideia de ensino médio como educação básica. (Monica Ribeiro da Silva, Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio) (FERRETI; SILVA, 2017, p.395.)

Com base em minha experiência profissional na rede pública em Goiás, como professor de História e coordenador pedagógico, percebo que os problemas do Ensino Médio não tem ligação com o fato de existirem 13 disciplinas obrigatórias, acredito que já caminhávamos para o diálogo interdisciplinar ou multidisciplinar entre as disciplinas afins. A tendência partia do princípio de formação integral do aluno, para cidadania, formar um cidadão crítico e reflexivo, consciente de seu papel na sociedade brasileira. Cidadão que vislumbrava as possibilidades de ingressar em um curso superior ou quem sabe conquistar uma melhor posição no mercado de trabalho.

A disciplina de História, por exemplo, caminhava para o envolvimento do aluno como sujeito na produção do conhecimento histórico – na “reconfiguração” de sua consciência histórica ou na construção de uma educação histórica significativa. Em nosso entendimento a Reforma do Ensino Médio defendida pelo MEC e seus apoiadores, impõe barreiras/obstáculos que desvirtuam essa tendência, limitando o acesso dos estudantes a uma educação mais significativa.

Ainda com relação à disciplina de História sabemos que ela está inclusa na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, porém, assim como todas as outras disciplinas da área tem sua prática e currículo ligadas a BNCC, vale destacar, que

pairam várias dúvidas em relação ao papel da História, como por exemplo, número de aulas por séries, como a disciplina se estruturaria dentro de seu itinerário formativo.

Sobre as críticas apresentadas nos debates sobre a MP que instituiu a REM, temos questões mais práticas como, por exemplo, a falta de estrutura das escolas brasileiras, a falta de investimentos na educação básica, ou aumento da carga horária e da permanência dos estudantes na escola e a PEC que limita os gastos públicos por 20 anos, segundo Ferreti e Silva (2017), foram discutidas de forma mais branda pelos participantes das audiências públicas sobre a Medida Provisória que instituiu a REM:

As poucas alterações sofridas pela MP até sua transformação em Lei foram advindas de participantes ligados ao setor privado, como é o caso da proposição do aumento da carga horária destinada à formação básica comum, de 1.200 para 1.800 horas. Ainda que a MP nº 746 tivesse também por objetivo regulamentar a oferta do ensino médio em tempo integral de sete horas diárias, essa questão esteve menos presente nas audiências públicas, provavelmente por haver consenso de que precisaria ampliar em muito o investimento público. Assim, cinco horas diárias foi a forma encontrada de aumentar a jornada sem ampliar investimentos: “Não há nada que diga por que não termos cinco horas por dia. Isso é totalmente razoável, viável de ser financiado e administrado. Isso permitiria aqui o comum, que é universal para todos, se desse 1.800 horas e o específico se desse 1.200 horas” (Ricardo Henriquez, Instituto Unibanco). (FERRETI; SILVA, 2017, p,396)

No caso da escola pública em Goiás, mais especificamente o Colégio Estadual João Netto de Campos (JNC), em termos de carga horária, não teríamos alterações significativas, o que de fato poderia ocorrer, seria uma rearticulação da grade curricular com as disciplinas obrigatórias (Língua portuguesa e a Matemática) e a inserção dos itinerários formativos oferecidos na escola de acordo com a disponibilidade de professores ou de salas de aula na escola.

Vários fatores devem ser levados em conta no que diz respeito aos Itinerários Formativos, principalmente em Goiás, como por exemplo, a disponibilidade de professores das áreas de conhecimento (falta de professores em áreas específicas e não realização de concurso público), a demanda de alunos por determinadas áreas ou Itinerários Formativos, entre outras particularidades locais e/ou regionais.

No artigo *A Contrarreforma Do Ensino Médio No Contexto Da Nova Ordem E Progresso* de Eliza Bartolozzi Ferreira (2017) no qual a autora se propõe a discutir o que ela denomina Contrarreforma do Ensino Médio.

Conforme Ferreira essa contrarreforma, foi editada como medida provisória de nº 746, de julho de 2016 e transformada em lei — Lei nº 13.415, 16 de fevereiro de 2017. A autora deixa claro que toma como ponto de partida a análise desenvolvida e recorre ao conceito de contrarreforma, tal como defendido por Behring (2003), quando estudou as políticas sociais da década de 1990.

Na perspectiva de “viver o presente como já possuído de um sentido histórico”, essa lei guarda o mesmo espírito das políticas educacionais ocorridas no ensino médio brasileiro na ditadura varguista, na ditadura militar e nos anos 1990. Além de apresentar um conteúdo que tende a aprofundar as desigualdades escolares, a contrarreforma do ensino médio foi forjada por um grupo restrito de atores ligados fortemente aos interesses privatistas e mercantis. As experiências vividas durante o governo democrático-popular (2003–2015), caracterizado por práticas políticas de inclusão social, que mesmo difusas, contaram com a participação de um conjunto mais ampliado da comunidade educacional. (FERREIRA, 2017, p.294)

O artigo de Ferreira destaca algumas preocupações para as quais divide o texto em três seções. A primeira delas reflete sobre a necessidade das reformas proporem uma universalização do ensino médio incorporando os que estão fora da escola. Na segunda parte do texto, a autora recupera os esforços realizados desde 2003 durante o governo Lula quando foram abertos debates e criadas políticas, por meio de novas experiências para professores e alunos do ensino médio. No terceiro momento é realizada a análise da atual contrarreforma e seus possíveis desdobramentos.

Para desenvolvimento de sua análise a autora considera que:

O Brasil apresenta um grande desafio, não obstante a ampliação ocorrida desde a década de 1990, a qual elevou o número de matrículas para uma taxa de 82,5% entre os jovens de 15 a 17 anos. Uma outra população grande de jovens de 18 a 24 anos de idade que não cumpriu a educação básica. Outro grande desafio é transformar a etapa do ensino médio em uma referência de qualidade. (FERREIRA, 2017, p.296)

Realizando um resumo breve das políticas voltadas para o Ensino Médio a autora expõe os interesses que marcaram o debate sobre o Ensino Médio ao longo da história da educação no Brasil.

Desde 1930, o ensino médio assumiu uma forma específica de dualidade que se distingue pela oferta de diversas modalidades e pela segmentação e diferenciação dos processos educativos que tratam as diferentes classes sociais de forma desigual. Em 1942, a Reforma Capanema criou os cursos médios de segundo ciclo, científico e clássico, para as classes mais privilegiadas. Com a edição das Leis

Orgânicas, a formação profissional destinada aos trabalhadores passou também a contar com alternativas em nível médio de segundo ciclo: o agro técnico, o comercial técnico, o industrial técnico e o normal, os quais não davam acesso ao ensino superior. Com a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61), houve o reconhecimento da integração entre o ensino profissional e o ensino regular. [...] Em 1971, por meio da Lei nº 5.692, foi estabelecida a profissionalização compulsória no ensino de segundo grau, todos passaram a ter a mesma trajetória escolar. Essas mudanças nas organizações foram realizadas sem consultas à sociedade, o tempo era de autoritarismo e cerceamento dos movimentos sociais. A intencionalidade dessa lei foi inibir a “corrida” para o ensino superior. Em 1975, com o Parecer nº 76, depois com a Lei nº 7.044/82, foi restabelecida a modalidade de educação geral. As “escolhas” passaram a ser dos professores e alunos. (FERREIRA, 2017, p.296)

Para a autora este quadro apresentado acaba por destacar como se reproduz a desigualdade social entre os jovens e permite relacionar a questão da qualidade do ensino como aquela que elimina as desigualdades e contribui para a formação que leve em conta “os aspectos humanos, sociais, culturais, filosóficos, científicos, históricos, antropológicos, afetivos, econômicos, ambientais e políticos, para o desempenho de seu papel de cidadão no mundo”. (FERREIRA, 2017, p.297)

No entanto, Ferreira analisa que nos últimos 50 anos a visão sobre educação assumiu um aspecto mercantilista, o que foi também vivenciado como contradição durante os governos dos Partidos dos Trabalhadores que, no entanto, procurou ouvir os movimentos sociais, associações acadêmicas e científicas. Nesse sentido, as políticas para o Ensino Médio e profissional no período de 2003 a 2015 construíram expectativas em relação a mudanças mais profundas nas propostas para a educação.

Foi assim que o Decreto nº 5.154/2004 passou a organizar a educação profissional no país, sendo, posteriormente, transformado em lei (Lei nº 11.741/2008). Essa lei alterou dispositivos da LDB, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. A habilitação profissional poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. A promulgação dessa lei pode ser considerada um avanço das políticas educacionais e uma resposta à luta de muitos professores, de uma política de Estado para a oferta integrada dos cursos técnicos com ênfase no processo de escolarização dos trabalhadores combinado com uma qualificação profissional. (FERREIRA, 2017, p.299)

A autora destaca várias iniciativas promovidas pelo MEC na área de educação profissional e tecnológica neste período. Dentre elas o PRONATEC, PROEJA, PROJOVEM URBANO e PROJOVEM CAMPO. Em termos numéricos a autora

destaca que entre 2001 e 2013 o número de matrículas cresceu 129,7%. A parte mais considerável deste aumento ocorreu na rede federal de educação profissional. É importante também destacar a criação da Lei nº 12.061, de 27 de outubro de 2009, que assegura o acesso de todos os interessados ao Ensino Médio público. Com a nova lei, o Estado deve assegurar a universalização do Ensino Médio gratuito.

Outras legislações foram aprovadas no período, dentre elas a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, que assegura a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade. Em 2012 uma nova legislação definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) que foram discutidas por diversos segmentos e movimentos ligados à educação no Brasil. Destaca ainda a autora que:

Em 2013, o MEC, em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES) e as Secretarias Estaduais de Educação (SEDUs), instituiu o Programa Nacional de Formação de Professores e Pedagogos do Ensino Médio (PNEM), com propostas de instalar um processo de rediscussão das práticas docentes à luz das diretrizes curriculares para a formação da juventude do país. Foi proposto um curso de formação continuada composto por grupos de estudos, na escola, para aprofundamento e atualização de conceitos fundamentais que norteiam o ensino médio. Importante chamar atenção para o Plano Nacional da Educação (2014- 2024), um consenso no âmbito da sociedade brasileira. Os segmentos vinculados à educação no país puderam debater e apresentar diagnósticos e metas para a educação com vistas à consolidação do Sistema Nacional de Educação. Dentre as metas, ressaltamos aquelas voltadas para a expansão e melhoria da qualidade do ensino médio e da educação profissional. Com a meta 20, foi estabelecida a ampliação dos gastos públicos em educação para 10% do produto interno bruto (PIB). (FERREIRA, 2017, p.301)

Apesar de valorizar todas essas propostas Ferreira (2017) critica a postura do Partido dos Trabalhadores de estimular as parcerias público-privadas, que evidenciam o caráter de mercadoria da educação. Ferreira chama atenção também para o investimento na ampliação do sistema de avaliação em larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a Prova Brasil e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A partir dessas considerações Ferreira trata da contrarreforma do Ensino Médio proposta pelo presidente Michel Temer que assume a presidência após o afastamento da Presidente Dilma Rousseff por meio de um golpe parlamentar. Nesse contexto o MEC apresentou o que a autora considera uma contrarreforma do Ensino Médio tendo como argumento a flexibilidade da formação e a ampliação do tempo do aluno na escola. “A

organização do Ensino Médio deverá ser dividida em áreas de conhecimentos diferentes e seguir uma base nacional comum”. Que em Goiás está em fase de estudo por parte da SEDUCE, via CRE – Catalão a partir de Junho/2019.

Ferreira denuncia que a contrarreforma do Ensino Médio faz parte de uma agenda globalmente estruturada da educação.

Os exemplos utilizados pelos defensores dessas mudanças são frágeis, cuja missão modernizadora é reduzir a educação (e o conhecimento) a funções mínimas de acordo com as necessidades imediatas da sociedade capitalista contemporânea” (FERRERIRA, 2017, p.304).

Em relação aos sistemas utilizados como modelo para essa proposta a autora destaca que, como em Pernambuco, abre-se mão da formação humana, para a mensuração excessiva que parte de modelos de administração de empresas privadas. Destaca também que esta política não é implementada em toda rede o que gera mais desigualdade.

Um segundo exemplo geralmente citado é o sistema educacional da Finlândia, referenciado por muitos como exemplo de qualidade. Esse sistema é completamente público, da educação básica ao ensino superior. O governo finlandês não permite, por exemplo, que haja alguma escola privada porque acredita que os cinco milhões de jovens finlandeses devem estudar na mesma escola, isto é, naquela mantida pelo poder público, com verba pública e voltada para os interesses da sociedade. Há um importante diferencial: lá, os professores são bem remunerados. A Finlândia é o antídoto a esse movimento que impõe provas padronizadas, privatização de escolas públicas e remunera os professores com base em avaliações de desempenho que se tornou típico de diversos sistemas educacionais pelo mundo. (FERREIRA, 2017, p.304)

Além destes exemplos a autora cita outros como os sistemas educacionais de países desenvolvidos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que para ela são bem diferentes da proposta apresentada. Diz a autora dos cinco países da OCDE, em 2006, que tiveram melhores médias “a performance dos alunos, inferior à média não praticam a diferenciação precoce dos alunos. Ou seja, não têm uma organização de ensino “flexibilizada” tal como colocada pela Lei nº 13.415/2017.” (FERREIRA, 2017, p.305).

Para o professor Denis Castilho (2017), a proposta da Reforma atende mais o interesse das escolas e redes privadas que terão mais condições de oferecer todos os “itinerários formativos” ao passo que as escolas públicas enfrentariam problemas neste sentido. Castilho critica a propaganda do governo que afirma que o aluno do Ensino

Médio poderá escolher a área do conhecimento que quiser cursar. O professor alerta que, os alunos de escolas públicas vão ter que se decidir de acordo com a área que a escola ofertar, considerando falsa a premissa da escolha no sistema público, lhe restando como opção mais viável, o ensino técnico.

Outra crítica feita por Denis Castilho é em relação a proposta da Nova Reforma, de colocar aptos para ensinar profissionais de “Notório Saber”, sem as competências que são específicas da docência, que está além dos saberes que se vai ensinar. Além dos problemas didáticos, Castilho alerta também para um problema grave que seria esvaziamento do sentido das licenciaturas no Brasil, que tem seu maior foco o mercado de trabalho para os profissionais da Educação.

Castilho ainda crítica o autoritarismo do Governo, pela forma em que a Reforma foi aprovada, por meio de Medida Provisória (MP) e chama as instituições e os profissionais da educação a lutar promovendo o debate com diferentes sujeitos da educação e setores da sociedade para que sejam revistos alguns pontos da Reforma, para que a educação cumpra seu papel de formar o cidadão, para que ele escolha, de fato, o seu destino profissional, a partir da conclusão de um Ensino Público de qualidade gratuito e pautado em princípios éticos e no pensamento crítico e reflexivo.

A crítica feita por Castilho (2017) é também reiterada na postura de Garcia e Czernisz (2017) que compreendem o processo da reformulação do Ensino Médio como um aspecto de redefinição social. Para estes autores a mudança estabelecerá:

O resultado será uma educação direcionada às demandas competitivas do mercado local, o que deixará o estudante em desvantagem frente a outros estudantes de países que privilegiarão os conhecimentos construídos e acumulados historicamente pela humanidade. Esta defasagem, provocada por um ensino voltado para o fazer, pesará no futuro quando um aluno brasileiro precisar continuar estudando em outro país e não conseguir acompanhar o currículo estabelecido, porque sua escolarização tivera como foco conhecimentos práticos, em detrimento dos conteúdos, que são direito de toda a humanidade. Isso ocorrerá pela falta de conhecimento de outras línguas estrangeiras, pela redução e até pela ausência de discussão suscitada pelas disciplinas de filosofia e sociologia, pela secundarização dos conhecimentos sobre as artes, pois entendemos que a arte é criação humana, é história, que revela todo um processo de reflexão e expressão do homem diante do mundo, em cada etapa de desenvolvimento da humanidade. Não se trata, porém, de desvalorizar os conhecimentos de português e matemática. O que se defende é que estes estejam acompanhados de outros, igualmente essenciais para a formação holística do cidadão. Se assim não for, serão apenas recursos empregados para se passar em testes que valorizam mais a

performance escolar do que uma formação, verdadeiramente integral. (GARCIA; CZERSNISZ, 2017, p.575)

A crítica estrutural dos autores volta-se aquele primeiro trecho destacado aqui da Lei nº 13.415/2017. A divisão entre o aspecto formativo obrigatório e o outro aspecto da formação, o técnico, se estabelece principalmente a partir daquelas escolas que terão ou não a disponibilidade de aprofundamento numa determinada área. O que faz com que haja uma divisão social iminente no caráter formador destes futuros estudantes.

Enquanto, os estudantes mais pobres são forçados a optarem por carreiras de fácil inserção de mercado a partir da relação de demanda/desemprego haverá propositalmente outro grupo de estudantes que provavelmente terá um ensino que abarque não somente as questões tradicionais, isto é, obrigatórias como Matemática e Português, mas também outras disciplinas de caráter formador e crítico. A ausência ou a seletividade dos campos do conhecimento talvez se tornem a chave principal para uma consequente maior desigualdade social e também de oportunidades.

De modo geral, os autores destacam que é possível caracterizar a mudança em curso como uma adequação de caráter tecnicista (GARCIA; CZERSNISZ, 2017). É neste sentido que podemos denotar aqui um dos aspectos principais da proposta de Reforma. A principal discussão que deve manter em evidência sobre as mudanças em curso é a sua guinada a partir da ideia de adaptação e de oferta de mercado.

O princípio da flexibilização curricular, que organiza a reforma do ensino médio levada a efeito pela Lei nº 13.415/2017, insere-se em um quadro conceitual mais amplo: o da aprendizagem flexível, concebida como resultado de uma metodologia inovadora, que articula o desenvolvimento tecnológico, a diversidade de modelos dinamizadores da aprendizagem e as mídias interativas; neste caso, ela se justifica pela necessidade de expandir o ensino para atender às demandas de uma sociedade cada vez mais exigente e competitiva. Em sua versão amplamente pedagógica, a aprendizagem flexível se materializa nas comunidades de aprendizagem, em rede, formadas por grupos de interesse, geralmente de profissionais, que pesquisam, trocam experiências e colaboram, de forma aberta e constante, para a solução de problemas. Em sua versão especificamente pedagógica, tem sido referida para expressar um refinamento das metodologias de Educação a Distância (EaD); mesmo restrita a esse contexto, contudo, essa concepção tem se prestado a várias interpretações. A mais comum, e utilizada com mais frequência pelas Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos em EaD como diferencial, tem sido a flexibilização dos tempos de aprendizagem; neste caso, a justificativa é autonomia do aluno para definir seus horários de estudo, em contraposição à rigidez dos tempos dos cursos presenciais. (KUENZER, 2017, p.337)

É essa ideia de flexibilização que faz com que a propaganda sobre a Reforma do Ensino Médio seja tão positiva, mesmo que suas consequências sejam graves, criando a falsa expectativa de que os alunos escolhem a área do conhecimento que querem aprofundar, sem divulgar que a oferta depende das possibilidades de cada estado ou de cada escola. Levar em conta a trajetória dos estudantes e seus desejos não é necessariamente o que, de fato, parece estar em curso. Apesar de um discurso extremamente modernizador, há uma problemática evidente no discurso da flexibilização curricular.

Para a autora a discussão sobre a flexibilização do ensino estaria centrada no aspecto da formação da classe trabalhadora.

O discurso da acumulação flexível sobre a educação aponta para a necessidade da formação de profissionais flexíveis, que acompanhem as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea, em vez de profissionais rígidos, que repetem procedimentos memorizados ou recriados por meio da experiência. Para que essa formação flexível seja possível, propõe-se à substituição da formação especializada, adquirida em cursos de educação profissional e tecnológica, por uma formação mais geral. No caso específico do atual ensino médio, a formação geral terá caráter genérico, dada a duração de apenas 1.800 horas, a ser complementada pelos estudos em uma área específica ou por educação técnica e profissional aligeirada, que inclui a certificação de cursos e módulos presenciais e a distância realizados em outros espaços, bem como a validação de conhecimentos tácitos adquiridos em práticas supervisionadas ou no trabalho. Contudo, como a proposta é substituir a rigidez pela flexibilidade, à educação cabendo desenvolver competências que permitam aprender ao longo da vida, categoria central na pedagogia da acumulação flexível, esse aligeiramento não se apresenta como relevante para os proponentes da nova Lei. (KUENZER, 2017, p.339)

A estratégia da flexibilização, ao contrário de levar em conta as especificidades de cada aluno pode, principalmente, obter um caráter massificador. Seja no aligeiramento metodológico ou curricular, o desenvolvimento das habilidades subjetivas destes sujeitos aproxima-se cada vez mais dos estágios do trabalho do que, necessariamente, de uma perspectiva de educação libertadora, que promova a produção de conhecimento significativo, que favoreça o acesso ao ensino superior ou a melhores condições de vida.

Ao compreendermos a lógica de massificação do ensino público torna-se claro que a flexibilização de antigas disciplinas como Artes, História, Filosofia e Sociologia, parem no ar como uma dúvida assombrosa ou como uma certeza do caráter da

ausência. Sem a obrigatoriedade em todos os anos do Ensino Médio, é impossível desenvolver a discussão sobre cidadania ou ainda sobre múltiplas questões que desenvolvem o senso crítico de qualquer indivíduo. Ou seja, optar pela flexibilização das disciplinas é provavelmente optar pela alienação e pela vitória da educação pelo trabalho e não da educação como um bem imaterial, emancipador dos indivíduos.

Por outro lado, podemos compreender ainda, de forma específica, as mudanças ou as principais alterações provenientes da Lei 13.415 a partir das alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Para Tomaz (2018), a articulação de mudança da chamada LDBEN/1996 se concentra nas alterações dos artigos 24, 26, 36 e inclusão dos artigos 35-A além de acréscimo dos artigos 44, 61 e 62.

Podemos destacar que as mudanças no Artigo 24 se detêm a carga horária em que houve alterações e sobre a carga mínima ofertada ao EJA e ao Ensino Noturno Regular (TOMAZ, 2018, p.33). Para o autor, não fica explícita as diretrizes mínimas para o funcionamento do grupo de Ensino de Jovens e Adultos, o EJA, isto é, a forma de funcionamento e as condições básicas das escolas uma vez que estas funcionariam como polos de estudo em tempo integral já que a reforma prevê a mudança do Ensino Regular.

Outra alteração que o autor destaca é o reestabelecimento do ensino de artes na escola que anteriormente havia sido extinto com a Medida Provisória nº 746/2016 e foi reestabelecida com a Lei da Reforma. Para Tomaz, a volta do ensino de artes e também a obrigatoriedade do ensino de Educação Física, tornaram-se tema da Lei 13.415/2017 pela pressão da sociedade civil e de grande parte da comunidade acadêmica (TOMAZ, 2018).

Entretanto, a pressão social não foi vista com bons olhos quando retomamos a inclusão do Artigo 35-A. No texto da Lei:

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do

total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.

§ 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular. (BRASIL, 2017, p.1)

Como citamos anteriormente a diferença explícita entre Matemática e Língua Portuguesa para com os outros campos do conhecimento, é gigantesca. Enquanto, há a defesa da obrigatoriedade dessas disciplinas durante todo o Ensino Médio, é possível compreender que outras só serão sistematizadas pela Base Nacional Comum Curricular.

Para Tomaz o segundo parágrafo da lei “não possui a mesma consistência da redação antecedente que trata a Educação Física e Arte como componente curricular” (TOMAZ, 2018, p.39). Entretanto, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia, obrigatório nos três anos como era, parece ser diluído e fica a cargo da BNCC que ainda é uma incógnita para grande parte dos professores da Educação Básica.

É ainda no Artigo nº 35-A que em seu quinto parágrafo a maior polêmica da Reforma é colocada em evidência. Todo este currículo dos ensinos de Filosofia, Sociologia, Artes, Educação Física como também todas as outras áreas que hoje podemos dizer como núcleo comum do Ensino Médio não poderão ultrapassar, na nova lei, as 1.800 horas de um total previsto de 4.200 horas.

Este pequeno número de horas para os núcleos que eram considerados comuns agora serão dissolvidos sem obrigatoriedade de disciplina por disciplina desde que suas “práticas de ensino” estejam diluídas no cotidiano escolar. A situação é ainda mais precária no Artigo 36, quando fica evidente a dissolução das disciplinas como conhecemos e a sua instituição enquanto campo amplo do conhecimento.

Para Tomaz este processo conduz a um

[...] fatiamento do currículo do EM, a partir dos itinerários formativos tal como apresentado na redação aprovada pela reforma, Lei Nº 13.415/2017, Art. 36, I-V, §§ 1º e 3º, nos permite compreender que o estudante, ao optar por cursar um dos itinerários formativos, não terá mais acesso a conhecimentos referentes às áreas de outro itinerário (ou ter acesso amplamente reduzido, dependendo do redesenho curricular), naquele momento de sua trajetória de escolarização. Assim, ao cursar “ciências humanas e sociais aplicadas” (Lei Nº 13.415/2017, Art. 36, IV), por exemplo, além de língua portuguesa e matemática, obrigatórias nos três anos do EM (Lei Nº 13.415/2017, Art. 35-A, § 3º), o estudante terá, como previsto na minuta da BNCCEM (ainda em fase de aprovação) e definidos pelos sistemas de ensino, ênfase em componentes de Geografia e História e

conhecimentos de sociologia e filosofia, não necessariamente na forma de componentes curriculares. (TOMAZ, 2018, p.46)

Esse dismantelar das disciplinas de Filosofia e Sociologia faz com que repensemos a discussão que anteriormente propomos sobre a ideia da “flexibilização” do ensino. Ao que parece, esta medida proposta dentro da lei da Reforma faz com que articulemos a ideia de um tipo de educação realmente tecnicista como apontava Kuenzer (2017). E ainda, para além da ideia de flexibilização é preciso repensar as estratégias de educação adequando aquelas condições apontadas por Ferreti (2017) e Frigotto (2017) ao longo do nosso texto.

Aqui, a ideia de hegemonia parece se estabelecer de modo ainda mais evidente. Uma vez que os conteúdos estão dissolvidos a pergunta que se estabelece, ou a problemática sobre esse prognóstico, é a relação do ensino privado das escolas de elite ou daquelas que podemos considerar de difícil acesso popular. Será que estas escolas de ponta manterão as disciplinas de Artes, Sociologia e Filosofia obrigatórias em seus currículos em todos os três anos do Ensino Médio?

Ora, se há uma diferenciação social presente no retrato da população brasileira, é possível considerar que estas mudanças realçarão ainda mais o contraste populacional e ainda o aprofundamento da distância entre criticidade e habilidade de leitura do mundo. O caráter tecnicista e de inserção direta no mercado de trabalho fica evidente no parágrafo 8 do Artigo 36:

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017, p.1)

A proposição da formação técnica e profissional torna-se ainda uma discussão mais mercadológica do que ela transparece à primeira vista. Se pensarmos a condição de nossas escolas estaduais no município de Catalão, em Goiás, por exemplo, saberemos que as impossibilidades de se instalar um ensino integralizado com laboratórios e espaços específicos é clara, como citado anteriormente em relação ao Colégio Estadual João Netto de Campos.

Assim como Tomaz (2018) faz a sua crítica ao EJA é preciso pensar no próprio ensino regular. A formação técnica será feita sob quais condições materiais. Haverá convênio com empresas de cada cidade? Como acontecerão os subsídios? Estes alunos farão alguma espécie de estágio? Se sim qual será a remuneração base destes? São

muitas as perguntas de um projeto que ainda não tomou forma e goza de inúmeras críticas especializadas como demonstramos anteriormente.

É no Artigo número 44 que há um acréscimo que antecipa a nossa crítica ao modelo de redução da base comum. Na Lei 13.415/2017 fica também estabelecida a forma de inserção dos estudantes ao ensino superior, a tática de redução da carga horária torna-se uma estratégia inicial de filtro para quem chega a última fase da educação. Segundo o terceiro parágrafo do Artigo 44 da Lei ficam definidas: “§ 3º O processo seletivo referido no inciso II considerará as competências e as habilidades definidas na Base Nacional Comum Curricular.” (NR) (BRASIL, 2017, p.1)

Se aqui, imaginarmos os exames de seleção com base no conteúdo aprendido dentro do que será a BNCC é possível compreender que haverá uma diferença gritante entre os alunos do ensino público e ensino privado. Ao passo em que há essa diferenciação, é possível compreender que uma massa gigantesca de alunos e alunas possivelmente não chegará ao Ensino Superior. Podemos considerar pelo fato de pensarmos a fração na qual as Universidades são colocadas. Aquelas públicas, gratuitas e de qualidade não representam ainda o maior número de instituições no país, nem tampouco tem como abrigar o grande contingente de alunos que se formam todos os anos nas escolas mantidas pelo estado.

A separação e a divisão social ficam aqui evidentes. Por outro lado, sob condição de pensar os sujeitos nos bastidores do ensino é que se introduz a discussão sobre o acréscimo do Artigo 61. É neste artigo que ficam evidentes as divisões sobre a proposta educacional e também a proposta de formação daqueles que serão professores e professoras no Novo Ensino Médio.

A medida proposta pelo Artigo número 61 trazia a possibilidade de adequar profissionais de “Notório Saber” para ocupar o cargo de professores, o que pode impactar ainda mais a qualidade do ensino, uma vez que teremos profissionais sem a devida formação, sem o conhecimento didático e metodológico necessários à docência, ou a determinadas áreas de atuação. De um modo geral, Tomaz (2018) destaca em seu trabalho grande parte da crítica colocada dentro do meio acadêmico e a própria repercussão dos movimentos sociais e de uma parte da mídia. Para o autor:

A flexibilização de atuação na educação básica de profissionais com notório saber e com formação especial por complementação pedagógica, cria a possibilidade de a profissão da docência ser vista como um mero bico, como complemento de renda, contribuindo para desvalorização dos profissionais de educação. (TOMAZ, 2018, p.57)

Todo esse conjunto de mudanças foi colocado, aprovado e autorizado com a chamada Lei 13.415/2017. Ainda que todas as modificações não estejam sendo efetivamente colocadas em prática, é uma questão de tempo para que o elo mais fraco do público sujeito a lei seja prejudicado, ou tenha seus direitos à educação pública, gratuita e de qualidade ameaçados em algum ponto.

Deste modo ainda “não é possível dimensionar com precisão os prejuízos que causará a formação dos jovens a não obrigatoriedade da disciplina de História” (GERMINARI, 2018, p.255), assim como é impossível ainda caracterizar o prejuízo da desestruturação proposta em forma de Reforma. Ao que tudo indica não só a História, mas outros campos das chamadas Ciências Humanas provavelmente sofrerão grandes derrotas nos próximos anos, uma vez que o currículo dessa disciplina está ligado a BNCC e, esta, ainda em fase de aplicação, não revela a posição que essa disciplina irá ocupar nesse “novo” Ensino Médio que se pretende implantar.

CAPÍTULO II

A LEITURA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA IMPRENSA BRASILEIRA E NAS ASSOCIAÇÕES

2.1 A imprensa brasileira e os interesses da educação para o mercado

A imprensa constitui papel fundamental nas democracias mundo a fora. Seja a reportagem investigativa, seja a discussão sobre o entretenimento ou ainda as discussões sobre política e economia. De fato, a imprensa tem constituído um lugar de interesse e de poder incontestável.

Por muito tempo, a imprensa não foi considerada uma fonte histórica viável e conforme De Lucca analisa que o “estatuto da imprensa sofreu deslocamento fundamental ainda na década de 1970: ao lado da História da imprensa e por meio da imprensa, o próprio jornal tornou-se objeto da pesquisa histórica” (DE LUCCA, 2015, p.119).

De forma geral, tomar o jornal ou o uso da imprensa como fonte histórica para a pesquisa requer certo cuidado e a especificidade em reconhecer suas limitações e sua abordagem enquanto tipologia documental:

Entretanto, tomar o jornal como fonte não significa pensá-lo como receptáculo de verdades; ao contrário, o que se propõe é pensá-lo a partir de suas parcialidades, a começar pela observação do grupo que o edita, das sociabilidades que este grupo exercita nas diferentes conjunturas políticas, das intenções explícitas ou sutis em exaltar ou execrar atores políticos. (SILVA; FRANCO, 2010, p.5)

E aqui destacamos estas parcialidades principalmente numa nova leva de jornais que tem se informatizado buscando o mundo da *internet* como plataforma principal de seus conteúdos exclusivos. A exemplo estão os diversos números da *Folha de São Paulo*, *O Globo* e o *Carta Capital*, dentre outros. Há uma disputa evidente que se interpõe no nível político, mas também mercadológico. Cabendo ao pesquisador ficar atento a essas características e se instrumentalizar, através de metodologias específicas e de um diálogo com autores que já utilizaram desse objeto. Por fim, o olhar próprio do historiador, que constrói sua narrativa a partir de um contexto, de acordo com seus questionamentos. Deste modo, para as historiadoras e historiadores que trabalham com jornais e revistas é preciso

[...] dar conta das motivações que levaram à decisão de dar publicidade a alguma coisa. Entretanto, ter sido publicado implica atentar para o destaque conferido ao acontecimento, assim como para o local em que se deu a publicação: é muito diverso o peso do que figura na capa de uma revista semanal ou na principal manchete de um grande matutino e o que fica relegado as páginas internas. Estas, por sua vez, também são atravessadas por hierarquias: trata-se, por exemplo, da seção “política nacional” ou da “policial”? (DE LUCCA, 2015, p.140)

Tendo como norte estas preocupações foi preciso ao longo da trajetória de nossa pesquisa tentar compreender como o debate sobre a Reforma e sobre a Lei 13.415/2017 estava sendo colocado pela mídia como um todo. Deste modo, trazer em cena parte dessas notícias ou desta cobertura midiática é compreender os deslocamentos, as afirmações e o debate polêmico do dia-a-dia que propiciou a aprovação da lei.

Ao procurarmos nos mecanismos de busca da *internet*, isto é o *Google* Notícias ou ainda as plataformas do *Bing* ou *Yahoo* encontramos facilmente um grande contingente de pesquisas relacionadas a notícias sobre a Reforma do Ensino Médio aprovada em 2017. Em média, a plataforma do *Google*, por exemplo, registra 60.800 resultados quando em busca são colocadas as palavras chave: Reforma do Ensino Médio.

Tal é a amplitude da *internet* que se torna gigantesco o trabalho da História do Presente. Deste modo, neste capítulo, procuramos apresentar pontos divergentes que foram veiculados sobre a Reforma do Ensino Médio. Aqui, a proposta é apresentar como os diferentes grupos veicularam estas notícias e como se posicionaram na divulgação da proposta do governo de reformar a última etapa da educação básica no Brasil.

Em primeiro lugar, deve-se aqui destacar que grande parte das notícias que se relacionam a Lei 13.415/2017 se estabelecem a partir da reprodução daquilo que o governo pontuava ou publicava a respeito da Reforma do Ensino Médio, seja na fase de Medida Provisória ou na fase de aprovação da Lei. Desta forma, é possível aqui destacar que poucos são aqueles veículos da *internet* que de fato chegaram a tecer críticas profundas às medidas que vinham tomando corpo, como por exemplo, *blogs* pessoais de professores, páginas de instituições de ensino superior ou da Associação Nacional de História (ANPUH).

Em outra perspectiva, aqueles *sites* que traziam uma discussão mais profunda se afastavam dos grandes *sites* de publicação de notícias, isto é, *sites* grandes como os grupos da *Uol*, *Globo*, *Abril* e *Terra*, que expressavam os interesses do governo em

aprovar a reforma ou promover sua aceitação pela sociedade brasileira. Grande parte das discussões eram colocadas em parte por *blogs* mais pessoais ou com um debate mais especializado, que criticavam ou conclamavam ao debate, levantando os pontos negativos da reforma.

O jornal *O Globo* surge em 1925 e durante toda a sua trajetória foi firmando sua hegemonia nas mídias de comunicação brasileira até a sua ampliação em canal televisivo. Hoje o jornal *O Globo*, mantém publicações digitais e impressas, claramente relacionadas aos interesses das grandes corporações e do mercado financeiro. Neste ponto, este jornal é importante para nossa análise uma vez que além de trazer a notícia, isto é, as informações sobre o andamento da Lei 13.415/2017, emite também, em forma de editorial, ou em sua seção “Opinião” um posicionamento político claro que, em sua maioria, acompanha os interesses do MEC e do governo na aprovação e aplicação da Reforma do Ensino Médio e que, diverge da visão da crítica especializada ou bibliografia específica sobre a história da educação e a educação em si.

Neste sentido, iremos trabalhar primeiro com uma notícia e um editorial. A notícia “O que muda com a reforma do ensino médio?” publicada no *website* do jornal no dia 9 de fevereiro de 2017 e atualizado em 10 de outubro de 2018. Nesta notícia são colocados em tópicos as mudanças da reforma a partir das temáticas sobre a carga horária, a BNCC e também a divulgação sobre o processo de flexibilização do currículo bem como certa ideia de fluidez da reforma.

De alguma forma, o que é exposto neste primeiro texto é o posicionamento do governo. Em suas duas últimas seções a notícia coloca em debate o “Por que mudar?” e “Quais as críticas?”

POR QUE MUDAR?

O argumento do governo ao propor a alteração do ensino médio é que a etapa está desconectada das necessidades dos jovens. Segundo o Ministério da Educação, é necessário que o ensino médio seja capaz de atender desde o início às pretensões do jovem do que diz respeito à carreira. Dessa forma, é necessário a existência de percursos que direcionem os estudantes para o que pretendem fazer no futuro, seja uma formação acadêmica, técnica ou para o mercado de trabalho. A reforma do ensino médio já era uma demanda antiga dos especialistas em educação, que consideram o modelo de ensino da etapa um dos grandes motivos para as altas taxas de evasão registradas no Brasil nessa parte da escolarização.

QUAIS AS CRÍTICAS?

Uma das grandes questões a respeito da reforma é o fato dela ter sido proposta por meio de uma Medida Provisória editada pelo governo. Segundo críticos, uma mudança tão profunda no sistema educacional

deveria passar por uma ampla discussão na sociedade civil antes de entrar em vigor. Já havia em tramitação na Câmara dos Deputados um projeto de lei para alterar a etapa. Alguns movimentos ligados à Educação defenderam a continuidade do projeto ao invés da imposição por meio de uma MP. Descontentes com a maneira como as medidas foram propostas, jovens de todo país iniciaram um movimento de ocupação de escolas públicas, universidades e institutos federais para protestar contra a MP. Com o movimento, foi necessário adiar a aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio para alguns alunos que fariam a prova em escolas ocupadas. Outra crítica à MP está relacionada à falta de clareza sobre o financiamento das mudanças. De acordo com opositores, o governo também não disponibiliza recursos suficientes para implementar alguns pontos propostos no documento, como a ampliação da rede de ensino integral. (O QUE, 2017, p.1)

Em sua parte inicial, a defesa do “Por que mudar?” coloca um posicionamento de rito social que se descola da realidade brasileira. Grande parte dos jovens que estão no Ensino Médio das escolas públicas, muitas vezes não pensam em trabalhar, mas o trabalho torna-se parte da realidade para os jovens brasileiros de escola pública. A forma com que o jornal escreve sobre o posicionamento do governo faz a reforma, na nossa perspectiva, diante de uma realidade tão dura para os alunos de escolas públicas no Brasil, em Goiás e do Colégio João Netto de Campos, ser mais um instrumento perpetuador das desigualdades sociais em nosso país.

A reforma do Ensino Médio é, de fato, um debate antigo e a sua contradição aparece principalmente na segunda metade do texto acima assinalado. O propósito da reforma parece ser aquele de institucionalizar ou oficializar uma condição precária da realidade brasileira e é nesse sentido que Ferreti e Silva (2017) recuperam o debate e ressaltam a fraqueza da Reforma:

Dessa perspectiva, a MP nº 746 não constitui uma novidade, mas apenas uma atualização da histórica disputa pela hegemonia em relação ao ensino médio. O mesmo ocorreu, desse ponto de vista, com as proposições a respeito originadas no governo FHC, mas com as características específicas que assumiram naquele momento. Apesar de, em ambos os casos, a referência ser a formação do tipo mais sofisticado de trabalhador, tendo em vista as transformações decorrentes do neoliberalismo nos planos econômico e político-cultural, há de se levar em consideração a diferença entre os dois contextos — como o artigo procurou evidenciar —, ainda que o grupo político que apoiou o golpe parlamentar de 2016 guarde afinidades com o que deu sustentação àquele governo. (FERRETI; DA SILVA, 2017, p.400)

O posicionamento dos autores recupera o debate colocado naquilo que a reportagem do Globo chama de “demanda antiga”. No entanto, enquanto a defesa ou o

posicionamento do governo na reprodução da notícia tenta afirmar positivamente a reforma, Ferreti e Silva (2017) complementam a incapacidade de reverter um quadro econômico velho. No fim das contas a bibliografia especializada deixa evidente que mesmo que haja uma Reforma, é possível que o cenário de desigualdade e dos erros somados pelos projetos de educação até então em vigor irão continuar, porém sob uma nova estrutura.

Essa impossibilidade de mudança real está naquilo que Garcia e Czernisz (2017) analisam:

Esta Lei limita a formação dos jovens da classe trabalhadora, porque os mesmos não terão oportunidade de escolha, visto que os itinerários formativos serão definidos pelas Secretarias de Estado da Educação para cada escola, sendo que, mesmo que esta tenha o conjunto de professores de todas as disciplinas, não terá como ofertá-las, caso tenha apenas uma ou duas turmas de ensino médio. Esta é uma das principais razões do apoio do CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Estado de Educação – à reforma, uma solução simplista para falta de professores em algumas disciplinas. A escola não tendo, por exemplo, professores da área de Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia), não ofertará este itinerário, e, assim, em relação aos outros itinerários formativos propostos (GARCIA; CZERNISZ, 2017, p.580).

Fugindo a curva da crítica à reforma, o jornal *O Globo* publicou em fevereiro de 2018 um editorial que é fundamental para entender o posicionamento da grande mídia frente a questão da reforma. O intitulado “Ensino Médio agoniza à espera da reforma” traz uma crítica a situação atual do Ensino Médio e principalmente estabelece como saída da crise a reforma, como já fica sugestionado no próprio título.

Há avanços no fundamental, porém o ensino médio não deslancha. O Censo, por exemplo, identifica uma queda de 8,1 milhões de matrículas, em 2016, para 7,9 milhões no ano passado. Há o fator positivo da redução nas reprovações, porém, existe também desinteresse de jovens na faixa dos 15 a 17 anos em continuar ou estar na escola. Comparado com dados populacionais do IBGE, o Censo Escolar do ano passado indica haver 2 milhões de jovens sem estudar. Parte deles, “nem-nem” — nem estuda, nem trabalha. Calcula-se uma evasão de 11,2%, índice elevado. Quanto à qualidade do ensino propriamente dito, ela pode ser mensurada pelo exame internacional Pisa, aplicado entre os países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em que o Brasil costuma aparecer nos últimos lugares. (ENSINO MÉDIO, 2018, p.1)

Apesar de não deixar em explícito seu posicionamento a favor da reforma no texto, o título em si nos dirige a compreender o porquê das informações selecionadas e

destacadas no editorial de *O Globo*. Em primeiro lugar, podemos destacar os dados, por todo o editorial, de pequena extensão, fica perceptível que há uma crise do ensino básico como um todo, que durante o período de redemocratização até nossos dias atuais o próprio Ensino Médio tem reproduzido baixos índices em relação aos critérios utilizados pelo governo.

O pessimismo evidente no texto nos faz compreender exatamente a parcialidade e a escolha de posição do editorial. As lacunas de informações não trazem, por exemplo, uma parcela do Ensino Médio que tem, mesmo antes da reforma, demonstrado índices altos de qualidade educacional como os Institutos Federais e Colégios de Aplicação de Universidades Públicas. Ainda fica também evidente a escolha de uma narrativa que não inclui, por exemplo, o aumento do número de ingressantes nas instituições superiores do ensino público.

A escolha dessa narrativa fica evidente no trecho introdutório do editorial:

A renitente crise do ensino médio se consolida como um dos aspectos mais graves das dificuldades na educação brasileira, demonstra o Censo Escolar de 2017. A situação é séria, porque se trata de jovens malformados que, se conseguirem passar para uma faculdade — certamente privada —, terão grandes dificuldades para se qualificar, e, caso entrem no mercado de trabalho como mão de obra de formação média, encontrarão enormes obstáculos na adaptação a sistemas tecnológicos de produção mais sofisticados. (ENSINO MÉDIO, 2018, p.1)

É com essa narrativa negativa sobre o Ensino Médio que a reforma ganhou espaço e se instaurou. No entanto, a discussão na mídia sobre a questão do Ensino Médio é marcada pela difusão do *status* de dúvida. A maioria das notícias veiculadas sobre a reforma durante o ano de 2018 pesquisadas no *site* de busca *Google* apresentam títulos que põem em cheque a credibilidade do processo.

A maior parte das dúvidas sugerem a falta de exequibilidade do projeto de reforma. As questões circulam a discussão sobre a estrutura das escolas para o tempo integral, a verba para o dimensionamento da educação a distância e ainda a crítica a constitucionalidade do projeto. Por outro lado, poucas são as reportagens ou editoriais que mapeiam a posição da reforma como o texto presente no jornal *Estadão*, escrito por João Batista Araújo e Oliveira, presidente do Instituto Alfa e Beto.

O texto presente no jornal evidencia e categoriza o lugar comum da reforma bem como aponta que é muito possível que a reforma não “pegue” nas cidades. O intitulado “Educação e agenda liberal” enuncia o que o autor entende por educação liberal e reitera

a ideia de que “a educação é um instrumento para promover a formação do capital humano” (OLIVEIRA, 2018, p.1) e segue dissertando sobre a proposta do Novo Ensino Médio.

No ensino médio encontra-se terreno fértil para o êxito de uma agenda liberal. A ideia de diversificar essa etapa também faz sentido do ponto de vista do princípio da igualdade de oportunidades: tratar diferentemente os desiguais. A prova cabal da fragilidade da recente lei da reforma do ensino médio encontra-se na declaração da titular do Inep, instituto responsável pelo Enem, de que nada precisará mudar nesse exame. Se não mudar profundamente o Enem significa que a reforma não pegou, tudo continua como dantes. Aperfeiçoar a lei - e os regulamentos decorrentes - e mudar profundamente o Enem serão essenciais para a reforma prosperar. Tudo isso se encaixa muito bem numa agenda liberal. Uma visão que preze a eficiência exigirá, necessariamente, uma integração - e eventual responsabilização do Sistema S por parcela significativa da formação técnico-profissional em nível médio. Felizmente, além dos recursos, o Sistema S dispõe de inigualável competência. Ao mesmo tempo, exigirá repensar o papel dos institutos federais, que, apesar de sua excelência acadêmica, pouco ou nada contribuem para formar técnicos de nível médio para o setor produtivo. É briga de cachorro grande, mas vital para o futuro do País. (OLIVEIRA, 2018, p.1)

O terreno da chamada flexibilização do ensino compete a uma educação de caráter liberal porque ela tem seu sentido e objetivo direto na entrada compulsória de jovens no mundo do trabalho. O que podemos evidenciar neste trecho é a afirmação de uma agenda liberal que constitui a condição sócio histórica para que a reforma aconteça e uma certa entrega da educação pública para o setor privado.

É preciso destacar que para que haja a profissionalização de grande parte dos alunos do chamado “Novo Ensino Médio” seja necessário em primeiro lugar uma estrutura física de laboratórios que a rede pública de ensino ainda não consegue previamente estabelecer. A parceria com empresas do setor privado e ainda o Sistema S servem como um terreno para que cada vez mais a educação pública tenha em seu núcleo a reponsabilidade transferida do governo para a iniciativa privada.

A estratégia de mercantilizar a educação já é antiga, mais antiga que a própria ideia de necessidade de reforma do Ensino Médio, e tem em seus exemplos anteriores iniciativas como a da coordenação das escolas públicas a partir das chamadas Organizações Sociais, o sistema das OSs, que administram algumas escolas do setor público e ainda em casos piores, a militarização das escolas públicas cada vez mais evidente no Estado de Goiás.

É necessário também pensar a crítica aos Institutos Federais, já que no governo Lula e Dilma foram criados centenas deles, espalhados por todas as regiões do país e que hoje se encontram como aqueles mais bem avaliados nas provas do ENEM. Além disso, nesses institutos já se inicia pesquisa de base, com professores bem remunerados, Iniciação Científica, bolsas para os alunos, que tem se destacado neste contexto. Nesses institutos há formação técnica, científica e humana, o exemplo de como deveria ser a educação pública no país, com investimentos em infraestrutura das escolas, valorização dos professores com bons salários e planos de carreira e que na prática não ocorre nas redes estaduais e municipais.

A reforma do Ensino Médio possibilita a institucionalização de uma ponte híbrida entre público e privado que provavelmente irá alterar a qualidade do ensino. É a partir desta discussão que Marina Rossi escreve ao jornal *El País* o problema da divisão entre ensino técnico e intelectual. Ao comentar a aprovação da Lei em “Reforma do Ensino Médio é aprovada no Senado” a jornalista recompõe o cenário aqui já destacado entre dois tipos de educação dentro do Brasil.

Se por um lado o estudante terá a possibilidade de estudar temas com que tenha maior afinidade, por outro, a oferta da formação técnica profissional como uma das cinco possíveis escolhas gera outra preocupação. "Isso vai confirmar algo que na história educacional do Brasil é muito recorrente, que é o que chamamos de dupla rede, a do *homo sapiens* e *homo saber*", segue Cury. “A LDB [Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que define e regulariza a organização da educação brasileira] diz que o Ensino Médio é responsável pela formação completa do cidadão. Agora, [com essas mudanças] você está cortando a maçã pelo meio, entre quem terá formação operária e quem terá a formação intelectual”.

Outra questão importante em relação às cinco possibilidades de escolha é a dúvida sobre a capacidade que as escolas terão de ofertar todas as opções. Nada garante que os colégios terão estrutura para ofertar as cinco possibilidades. "Na prática, isso vai limitar as possibilidades de escolha", disse ao EL PAÍS a professora Ângela Soligo, do departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da Unicamp, quando a Medida Provisória foi anunciada, em setembro. "Por exemplo, um jovem que mora na Lapa (na zona oeste), em São Paulo, e quer a especificidade que só tem Itaquera (zona leste) ele não vai até lá. Ele vai escolher a especificidade se tiver na escola dele". (ROSSI, 2017, p.1)

Esse tipo de divisão sócio política da educação pode ser compreendida na perspectiva de Frigotto (2016) como uma legalização do “*apartheid* social na educação no Brasil” (FRIGOTTO, 2016, p.331). Podemos aqui compreender que o processo de flexibilização do currículo, assim como uma perspectiva de integralização do ensino

técnico, surge em linhas gerais como um conjunto simbiótico para essa ideia de *apartheid* social.

Compreendemos que existe um panorama a ser traçado pela discussão sobre a Reforma do Ensino Médio a partir da imprensa e podemos estabelecer a partir da análise feita acima uma ideia geral daquilo que se tornou o debate público no processo de promulgação da Medida Provisória e seu caminho célere até a aprovação no Senado.

Podemos destacar que há sim uma parte da mídia que considera a Reforma do Ensino Médio como fundamental para a mudança da educação, mas o seu pretexto é esvaziado de sentido quando compreendemos o lugar por onde falam, e a condição política ao qual estão inseridos. De uma forma geral, os posicionamentos positivos sobre a Reforma muito mais se assemelham a grande imprensa do que os outros grupos do jornalismo alternativo.

Há ainda uma estratégia de esvaziamento intelectual que é vislumbrada quando a educação é discutida por jornalistas da área da economia e da política. Não se vê a educação como um bem primordial para a transformação social e é por isso que observamos ao longo dessa seção um esvaziamento, daquilo que já comentei, da discussão da Reforma em seu trajeto de aprovação. O distanciamento dos movimentos sociais, a falta de diálogo com os pesquisadores da área da educação reforçam o sentido que foi colocado durante todo o capítulo.

A educação é tratada como uma ferramenta política e é por isso que ainda o debate público sobre ela não chegue às instancias de decisão. A posição crítica sobre a Reforma foi apontada por grande parte dos sujeitos que são seu público-alvo. Aqui as reportagens nos possibilitaram compreender não apenas o debate público, mas também da compreensão das mudanças.

2.2 As críticas das Associações à BNCC

Assim como houve a crítica especializada de inúmeros intelectuais como Garcia, Czernisz e outros já mencionados neste trabalho, as organizações sociais por meio de seus veículos de comunicação – isto é, *sites*, *blogs* e páginas da *internet* – destacaram sua crítica e o quase uníssono descontentamento com a forma com que se guiou a Reforma do Ensino Médio. Na mesma perspectiva dos autores acima destacados, a nota da Associação Nacional de História em sua atribuição geral criticou com contundência

em dois momentos distintos, um primeiro na fase de Medida Provisória e num segundo com a aprovação da Lei e sua vinculação à BNCC.

A forma escolhida pelos atuais mandatários de apresentarem uma proposta dessa envergadura, que impacta diretamente todo o Ensino Médio e afeta a formação de professores, por meio de medida provisória escancara o caráter autocrático do governo na medida em que contraria as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais, atropela processos de debate em curso no país, inclusive no Congresso Nacional e exclui segmentos diretamente envolvidos nas discussões como docentes, alunos e associações. Instâncias como Conselho Nacional de Educação, Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio, dentre outras entidades sequer foram consultadas sobre o tema. Estabelecida com força legal desde sua publicação e com prazo de 120 dias para sua aprovação no Congresso Nacional, a MPV 746/2016 revela, portanto, uma estratégia clara de impor uma reforma educacional açodando sua implementação e restringindo o debate de seus vários pontos polêmicos.

A começar pela ideia de flexibilização do currículo, que limita a carga horária da Base Nacional Comum Curricular e a separa dos chamados itinerários formativos específicos, a MP simplesmente exclui da obrigatoriedade do currículo do Ensino Médio disciplinas como Arte, Educação Física, Sociologia, Filosofia e Espanhol. Além disso, não garante a presença de Temas Transversais no currículo, objeto de amplas discussões com resultados positivos porque permitem trazer para o espaço escolar questões relevantes sobre a sociedade brasileira. Em nome do “enxugamento curricular”, os proponentes da MP consideram legítimo restringir a formação básica comum, direito de todo estudante. O corte seletivo nas disciplinas que “não estão alinhadas ao mundo do trabalho” compromete a formação de uma consciência crítica para uma cidadania ativa garantida pelas disciplinas, dentre outras, a história, até então obrigatórias. Dessa forma, uma parcela significativa de estudantes não terão conhecimento de questões fundamentais para a compreensão das sociedades em que vivem. (ANPUH, 2016, n.1)

O ponto principal da chamada “Nota da Associação Nacional de História sobre a MPV 746/2016” é em primeiro lugar uma crítica sobre o processo de viabilização da própria MP que, de alguma forma, teria se desenrolado de forma acelerada e votada sem que houvesse um debate público com os setores que são alvos de todas as mudanças isto é, a comunidade escolar. Pesquisadores, professores, familiares e os movimentos relacionados a Educação, segundo a nota, pareciam estar distantes das mudanças.

Além deste ponto, a diretoria da ANPUH Nacional faz uma crítica a retirada das disciplinas comuns a partir da teoria aqui já explorada de flexibilização do currículo. E é, neste sentido, que ambas a nota da associação e o trecho de Garcia e Czernisz contribuem para reforçar a ideia da discussão sobre hegemonia já mencionada no

primeiro capítulo. E ainda, como condicionante fundamental da discussão de hegemonia, Ferreti e Silva (2017) trazem uma perspectiva sócio histórica que nos auxilia a compreender o porquê do descolamento, ou, do distanciamento dos movimentos sociais e dos especialistas do assunto:

O período mais recente, representado pelo golpe parlamentar e pelo governo Temer, remete ao neoliberalismo mais regressivo cuja referência principal é a modernização tecnológica, no plano da produção, aliado ao capitalismo financeiro. A preocupação com a coesão social praticamente desapareceu, ainda que alguns programas dos governos anteriores permaneçam, todavia sem a mesma ênfase e até mesmo com restrições. Do ponto de vista educacional retoma-se, com a MP nº 746 e com a BNCC, a formação por competência, não valorizada no governo Lula. Por coerência e opção epistemológica, essa MP propõe que desapareça da cena, no âmbito dos governos estaduais, a proposta de integração no ensino médio e deste com a educação profissional, ainda que se possa levantar a hipótese de sua continuidade nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por sua autonomia pedagógico-administrativa e por pertencerem à rede federal de ensino. (FERRETI; SILVA, 2017, p.392)

O fator do processo histórico é de suma importância para compreendermos a forma de votação da Lei da Reforma do Ensino Médio. Se partirmos do debate sobre hegemonia fica clara a possibilidade de uma reforma que não entre em interlocução com o público alvo e a sociedade brasileira. Se o sentido é aquele de resguardar o poder para si e eleger um único grupo para continuar em uma posição privilegiada então o processo da reforma ganha um real significado.

Nessa condição a reforma, impõe a milhares de jovens brasileiros uma formação rasa e fragmentada, que pode aproximá-los das disputas por vagas no mercado de trabalho neoliberal, distanciando-os do ensino superior ou de uma melhor condição de vida no futuro.

Em linhas gerais podemos compreender que nesta perspectiva a reforma é um mecanismo de sustentação de uma nova ordem, aquela que se instala institucionalmente após o golpe de 2016. É a partir deste lugar que a perspectiva de Germinari (2018) se faz presente em nossa discussão. Ao analisar a questão da disciplina História, o autor destaca que a reforma provavelmente produzirá riscos a “formação histórica dos jovens brasileiros, em dois aspectos: cognitivo e político” (GERMINARI, 2018, p.265) e ainda completa:

A construção de ideias históricas fora da escola é inevitável, as elaborações são marcadas por muitos elementos do senso comum, anacronismos, distorções conceituais e imprecisões contextuais, concepções que podem ser reorientadas e potencializadas com a intervenção qualificado do professor, mediante o desenvolvimento de programas curriculares fundamentados nos princípios da ciência da história.

O conhecimento histórico na escola oportuniza aos jovens o trabalho com os procedimentos da pesquisa histórica, por meio de atividades sistematizadas com conceitos históricos, construídos pela historiografia e reelaborados nas aulas de história, e também quando a escola promove o contato com fontes histórica e a análise crítica da realidade a partir delas. O trabalho com método de pesquisa do historiador permite aos jovens estudantes transcenderem orientações temporais presentes no senso comum, presentes no meio familiar, nas diferentes sociabilidades públicas, nas mídias e redes sociais. (GERMINARI, 2018, p.265)

Nos utilizando da questão do processo da análise histórica e aliando a ele as concepções observadas por Ferreti e Silva (2017), Garcia e Czernisz (2017) podemos aqui concluir que a estratégia de estabelecimento de um *status quo* fica evidente na estrutura do próprio movimento histórico da Reforma do Ensino Médio e a partir da contribuição de Germinari (2018) ainda conseguimos articular como o esvaziamento da História, enquanto disciplina, produz um estado de ausência de crítica e aqui entendemos a crítica como elemento fundamental de mudança social.

Outras associações também elaboraram e divulgaram documentos críticos à BNCC e a proposta para as Ciências Humanas. O Comitê do Ensino Médio da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), a Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS), a Comissão de Educação, Ciência e Tecnologia da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS), assinam uma crítica contundente exigindo a revogação da lei e solicitando um maior debate na sociedade. Conforme o documento:

A referida Lei e a proposta de BNCC de 2018 não garantem a obrigatoriedade de oferta dos cinco itinerários formativos em todas as escolas e estados e nem os treze componentes curriculares vigentes até então. Retiram das escolas todos os conteúdos, garantindo apenas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, empobrecendo o currículo escolar. Estabelece, assim, a oferta de uma “escola pobre para os pobres”, retrocedendo em, pelo menos, duas décadas no debate educacional do país. Em especial, as entidades científicas signatárias dessa nota expressam sua revolta com a exclusão das disciplinas da área de Ciências Humanas, entre as quais, a Sociologia, privando nossos(as) estudantes dos conteúdos de Ciências Sociais

indispensáveis à compreensão crítica da realidade e à tomada de posição política. Não é possível o atendimento dos propagados objetivos da atual reforma do Ensino Médio sem a oferta de disciplinas da área de Ciências Humanas no currículo escolar. Considerando, então, a forma antidemocrática com que essa Lei e a essa proposta de BNCC foram elaboradas e impostas ao país, e a consequente destruição do Ensino Médio em seu caráter universalizante, como última etapa da Educação Básica no Brasil, exigimos a revogação da Lei nº. 13415/2017 e a retirada da proposta de BNCC apresentada em abril de 2018. As entidades signatárias dessa nota assumem uma posição em defesa da qualidade da educação brasileira e conclamam o Governo Federal a dialogar com especialistas da área. O futuro de nossa juventude e do Brasil está em jogo.

Brasília, 17 de julho de 2018.
(<http://www.anpocs.com/index.php/ciencias-sociais/eventos-e-cursos-2/1900-entidades-lancam-nota-publica-solicitando-revogacao-da-reforma-do-ensino-medio-e-retirada-da-proposta-da-bncc>)

Consta ainda no documento que a reforma nega os direitos de aprendizagem aos estudantes brasileiros de origem nas classes populares que há pouco conseguiram chegar ao Ensino Médio. As associações defendem que esses sujeitos têm direito a educação de qualidade, com conteúdos científicos que os preparem para a vida em sociedade e para o mercado de trabalho. O texto enfatiza ainda a necessária preparação para participação na vida cultural, social e política no exercício de sua cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das principais questões iniciais desta pesquisa permanece em aberto: como se dará a implementação do texto final da BNCC e quais desafios isso implica. Conforme a página do MEC:

A Base deve ser implementada em até 2 anos após a homologação. A partir de 2017, o MEC iniciará um processo de diálogo com os sistemas e as redes de ensino sobre as principais etapas da implementação e a preparação necessária para cada uma delas. Nos dois anos que antecedem a entrada em vigor da BNCC, deve ocorrer a formulação ou adaptação dos currículos locais segundo as orientações da Base Nacional Comum Curricular, a implantação de programas de formação dos professores em serviço para a implementação da BNCC, a adaptação do material didático e a criação de novos recursos alinhados à Base, a revisão das matrizes de avaliação, entre outras etapas fundamentais para que a BNCC possa ser implementada com qualidade. (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>)

Se considerarmos sua homologação em dezembro de 2018, sua implementação deverá ocorrer até dezembro de 2020. Com a atual direção do MEC, mais preocupada com os aspectos “ideológicos” da formação dos jovens, com a PEC 55 que retira recursos de investimentos na educação, é difícil acreditar que essa transição ocorrerá de maneira tranquila ainda nos anos do atual governo (2019-2022).

As atuais mobilizações pela Educação⁵, poucos meses após a mudança de governo indicam o norte da luta mais pela manutenção do que foi até então proposto, do que pelo aprofundamento das críticas ao modelo aprovado. A educação pública corre riscos sérios de perecer por falta de investimento, por desinteresse dos governantes e por falta de diálogo entre a sociedade e a escola.

Levando em consideração esta característica de que esta pesquisa está em aberto e pode vir a ser alterada conforme o andamento da proposta da BNCC e dos interesses do governo eleito, consideramos pertinente divulgar a pesquisa sobre a Reforma do Ensino Médio, por meio da construção de um *blog* que seria um espaço para divulgações de várias informações sobre a Reforma e também um espaço de discussão para professores, alunos da graduação ou pós-graduação que se interessam pelo tema.

Assim o *blog*: EM REFORMA, traz as várias fontes e referências utilizadas, na minha pesquisa, além de outros artigos sobre o assunto e as reflexões que possam surgir dos comentários, debates com outros pesquisadores de várias áreas, conforme pode ser

⁵ #15M e #30M – exemplos de eventos ocorridos respectivamente em 15 e 30 de maio do ano de 2019.

visto na página: <https://emreformah.wixsite.com/emreformah/inicio/> e no anexo deste texto.

REFERÊNCIAS

Fontes

ANPUH. Nota da Associação Nacional de História sobre a MPV 746/2016. 29, set. 2016. Disponível em: <https://www.facebook.com/ANPUH/posts/nota-da-associação-nacional-de-história-sobre-a-mpv-7462016a-associação-nacional/1267394636625400/>. Acesso em 10 de jan. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. *Altera as Leis nºs 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 nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 26 dez. 2017

ENSINO MÉDIO agoniza à espera da reforma. *O Globo*. São Paulo, 03 fev. 2018. Disponível em: < <https://oglobo.globo.com/opiniao/ensino-medio-agoniza-espera-da-reforma-22360235>> . Acesso em 2 de dez. 2018.

OLIVEIRA, João Batista Araujo. Educação e agenda liberal. *Estadão*, 29 de nov. 2018. Disponível em: <https://opiniao.estadao.com.br/noticias/geral,educacao-e-a-agenda-liberal,70002625715>. Acesso em 2 de set. 2018.

O QUE muda com a reforma do ensino médio. *O Globo*. São Paulo, 09 fev. 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/o-que-muda-com-reforma-do-ensino-medio-20900752>. Acesso 02 de jan. 2019.

ROSSI, Marina. Reforma do Ensino Médio é aprovada no Senado. *El País*, 09 fev. 2018. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/14/politica/1481746019_681948.html>. Acesso em 5 de jan. 2019.
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192

PARECER HOMOLOGADO Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146. <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78631-pcp015-17-pdf/file>

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

<http://movimentopelabase.org.br/acontece/ensino-medio-bncc-e-homologada/>

http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Guia_Novo_Ensino_M%C3%A9dio.pdf

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>

Bibliografia

ABREU, Martha; SOIHET, Raquel (orgs). Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

ALVES, Ronaldo Sávio Paes. Neoliberalismo e Educação: uma década de intervenções do Banco Mundial nas Políticas Públicas do Brasil (2000 – 2010). In: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011
http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300894657_ARQUIVO_artigoNEO_LIBERALISMOEEDUCACAO.pdf. Acesso 21/07/2019. ()

ANDRADE, Juliana Filipa Dias. O museu na era da comunicação online. Universidade do Minho- 2008. Disponível em:
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9524/1/Tese%20de%20Juliana%20Filipa%20Dias%20Andrade.pdf> Acesso em: 21/11/2011

AZEVEDO, Patrícia Bastos de. Ensino de História e memória social. A construção da história ensinada em uma sala de aula dialógica. p.01-15. Disponível em:
http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/patriciaazevedo03.pdf
 Acesso em abril de 2012.

BASTOS, Pedro Paulo Zahult. Ascensão e crise do governo Dilma Rouseff e o Golpe de 2016: poder estrutural, contradição e ideologia. *Revista de Economia Contemporânea*, Rio de Janeiro, n.0, p, 1-63, 2017. Acesso em: 10 de dez. 2018. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rec/v21n2/1415-9848-rec-21-02-e172129.pdf>>

CASTILHO, Denis. Reforma do Ensino Médio: desmonte na educação e inércia do enfrentamento retórico. *Pragmatismo Político*. [En línea]. 21 de fevereiro de 2017. Acesso em: 1 de jan. 2019. Disponível em: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2017/02/reforma-do-ensino-medio-desmonte-educacao-iner-cia.html>

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Estudos Avançados* (USP), V,11, n. 5, 1991, p. 172-191. <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8601/10152> . Acesso em 20/10/2018.

DE LUCCA, Tania Regina. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanzi. Fontes Históricas. São Paulo: Contexto, 2005

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de História. *História Hoje*, Brasília, v. 2, n.4, p. 19-34, 2013. Acesso em: 20 de dez. 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/90/70>.

ECCO, Idanir. Ensino de História: evidências e tendências atuais. *Revista Ciências Humanas*, 2007, v.8, nº 10, p.123-141. Disponível em:
 <http://www.sicoda.fw.uri.br/revistas/cienciashumanas/verartigo.php?cod_art=79&cod_edi=7> Acesso em abril de 2012.

FELGUEIRAS, Margarida Louro. Herança educativa e museus: Reflexões em torno das práticas de investigação, preservação e divulgação histórica. *Rev. bras. hist. educ.*, Campinas-SP, v. 11, n. 1 (25), p. 67-92, jan./abr. 2011

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. A contrarreforma do Ensino Médio no contexto da nova ordem e progresso. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.38, n.139, p.293-308, 2017. Acesso em: 2 de jan. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00293.pdf> .

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Ed. Paz e Terra (coleção leitura), 1996.

FONSECA, Selva Guimarães (Org.). *Ensinar e Aprender História: formação, saberes e praticas educativas*. 1 ed. Campinas: Atomo & Alínea, 2009.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.38, n.139, p.385-404, 2017. Acesso em: 28 de nov. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200385&s cript=sci_abstract&tlng=pt

FRIGOTTO, Gaudêncio; MOTTA, Cardoso. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). *Educação e Sociedade*, Campinas, v.38, n.139, p.355-372, 2017. Acesso em: 2 de jan. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200355&scv ript=sci_abstract &tlng=pt

FRIGOTTO, Gaudêncio. Reforma do Ensino Médio do (des) governo de turno: decreta-se uma escola para os ricos e outra para o pobres. *Movimento Revista de Educação*, n.5, p.329-332, 2016. Disponível em: <http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/326>. Acesso em 4 de jan. 2019.

GARCIA, Sandra Regina Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide Silva. A minimização dos jovens brasileiros: alterações do ensino médio a partir da lei 13415/2017. *Educação*, Santa Maira, v.42, n.3, p.569-584. Acesso em: 2 de jan. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/29481>.

GERMINARI, Geysa Dongley. Reforma do Ensino Médio no Brasil: o Caso da disciplina de História e as implicações para aprendizagem histórica. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Curitiba, v.13, n.33, p.254-269, 2018. Disponível em: < <https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/822/680>>. Acesso em 2 de dez. 2018.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e Escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.38, n.139, p.331-354. Acesso em: 2 de jan. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302017000200331&lng=en&nrm=iso&tlng=pt

LEMOS, André. Cibercultura e Mobilidade: a Era da Conexão Disponível em: <https://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n41/alemos.html>

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOWY, Michael. O golpe de Estado de 2016 no Brasil. *Blog da Boi Tempo*, 2016. Acesso em 10 de jan. 2018. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2016/05/17/michael-lowy-o-golpe-de-estado-de-2016-no-brasil/> .

MAGALDI, Monique Batista. Navegando no Museu Virtual: um olhar sobre formas criativas de manifestação do fenômeno Museu. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: http://www.unirio.br/cch/ppg-pmus/dissertacoes/dissertacao_monique_magaldi.pdf. Acesso: em abril de 2012.

MARQUES, Antônio Carlos Conceição. As Tecnologias no ensino de História: uma questão de formação de professores. p.01-14. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1415-8.pdf>> Acesso em abril de 2012.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. Cinema e ensino de história: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. *Fênix - Revista de História e Estudos Culturais*. Abril-Maio, 2008, vol. 5, ano V, p.1-23. Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br> Acesso em 25 de abril de 2012.

RAMAL, Andrea Cecilia. Educação na Cibercultura: Hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RICHIT, Adriana; MALTEMPI, Marcus Vinícius. Formação Profissional docente, novas e velhas tecnologias: avanços e desafios. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/igce/demac/maltempi/Publicacao/Richit-Maltempi-cibem.pdf>> Acesso em abril de 2012.

ROSA, Michele Rossoni. Educação Histórica, fontes históricas e novas tecnologias: descompassos e possibilidades. *Revista ÀGORA*, Porto Alegre, Ano 2, jul/dez.2011, p.13-24.ISSN 2175-3792. Disponível em: <http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/revistavirtualagora/educacao_historica.pdf> Acesso em abril de 2012.

SILVA, Márcia Pereira. FRANCO, Gilmara Yoshihara. Imprensa e Política no Brasil: considerações sobre o uso do jornal como fonte histórica. *História em Reflexo*. Dourados, v.4, n.8, p.1-11, 2010. Disponível em : <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/941/575>. Acesso em 20 de jan. 2018.

SILVA, MARCOS. Ensino de História e novas tecnologias. http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/fevereiro2012/historia_artigos/2silva_artigo.pdf Acesso em 12/03/2013.

TOMAZ, Rafael Ferreira. Reforma do Ensino Médio no Brasil de acordo com a Lei nº 13.415/2017. [manuscrito] Orientadora: Luzia Márcia Resende Silva. Monografia

(Graduação) – Curso de História – Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais – Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão. 2018, 68p.

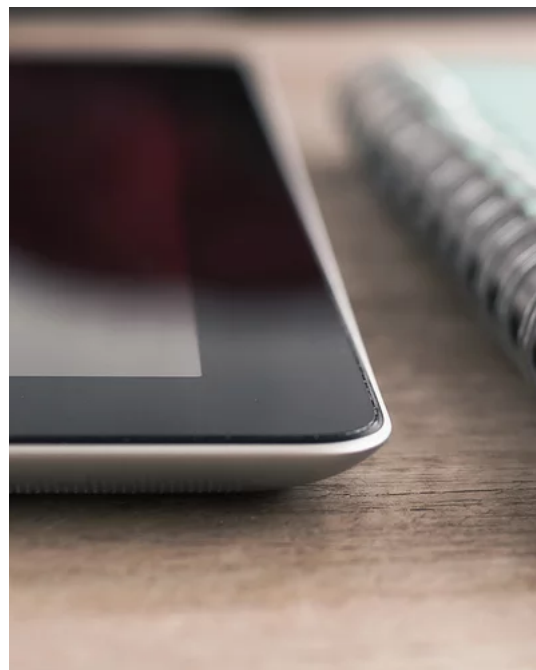
ANEXO I – *BLOG*

(EM) REFORMA?

[Início](#) [Sobre](#) [Apresentação](#) [Blog](#) [Contact](#)

Descubra: (EM) REFORMA?

Explore



Sobre

Silvio Célio Felício é professor de História da Rede Estadual de Ensino, desde 2004, é professor/coordenador no Colégio Estadual João Netto de Campos. Licenciado e Bacharel em História pela UFG Catalão, especialista em História do Brasil e aluno do Mestrado Profissional em História na hoje UFCAT. Desenvolve pesquisas na área de História Cultural, sobre rádio e modernidade, História e Cotidiano em Catalão (1955-1965), orientadas pela professora Santos. Atualme

Vamos conversar por chat!



situação da disciplina de História na composição do novo Ensino Médio, além da implementação da Reforma na rede pública de Goiás.

Apresentação

O objetivo do Blog é de oportunizar um espaço de discussão e divulgação do que foi veiculado na mídia digital sobre a Reforma do Ensino Médio desde a MP746. Até a Lei 13415 de 17 de fevereiro de 2017.

Neste espaço disponibilizo várias notícias e textos divulgados pela imprensa, artigos, textos de blogs de professores, sites de instituições de ensino, além de pesquisas acadêmicas já realizadas sobre o tema e que servem de aparato teórico para minha pesquisa de conclusão de Mestrado em História.

Acredito que este Blog possa também se converter num espaço de discussões e para publicações de alunos da graduação e professores/pesquisadores que discutem sobre a Reforma do Ensino Médio e o Ensino de História nessa nova configuração dessa modalidade da educação básica no Brasil.

Utilizo este veículo para divulgar parte do percurso da minha pesquisa sobre a Reforma e BNCC (Base Nacional Comum Curricular) bem como parte da minha experiência como professor de História da Rede pública.

Os temas Reforma do Ensino Médio e BNCC ainda requerem muito estudo muitos debates e discussões pois se trata de mudanças em curso e que podem afetar e muito a Educação Básica no Brasil.

[Todos os posts](#)[Opinião](#)[Notícias](#)[Artigos](#)

Jun 4 13 min

Jun 4 14 min

Vamos conversar por chat!

Uma perspectiva histórica dos...

Escreva um comentário



Jun 4 13 min

Trabalhando com Alunos: Subsídios...

Escreva um comentário



Jun 4 4 min

Reforma do Ensino Médio: um futuro...

Escreva um comentário



Jun 4 7 min

REFORMA DO ENSINO MÉDIO: UMA CRÍTIC...

Escreva um comentário



Jun 4 4 min

Reforma do Ensino Médio é aprovada...

Escreva um comentário



Jun 4 1 min

Reforma do Ensino Médio: Desmonte n...

Escreva um comentário



Jun 4 25 min

Reforma do Ensino Médio 1: Lições d...

Escreva um comentário



Jun 4 9 min

Proposta de ministério que...

Escreva um comentário



Jun 4 2 min

Projeto de pesquisa ensino d...

Escreva um comentário



Jun 4 6 min

Professor de História da UNESP...

Escreva um comentário



Jun 4 13 min

Porque aprender História?

Escreva um comentário



Jun 4 9 min

Os desafios do Ensino de Históri...

Escreva um comentário



Jun 4 11 min

O QUE LER PARA ENTENDER A MEDIDA...

Escreva um comentário



O que ensinar em História

Escreva um comentário



O ENSINO DE HISTÓRIA NUMA...

Escreva um comentário



Vamos conversar por chat!

HISTÓRIA

o Escreva um comentário



Jun 4 4 min

Governo paulista diz que fim de...

o Escreva um comentário



Jun 4 1 min

Geógrafos e historiadores...

o Escreva um comentário



Entenda como fica a geografia na...

o Escreva um comentário



Ensino de História pode ficar...

o Escreva um comentário



Envie seu texto

silviocelio@hotmail.com

Nome *

Email *

Telefone

Endereço

Assunto

Mensagem

Enviar



Reforma do Ensino Médio no Brasil

Reforma do Ensino Médio no Brasil: o Caso da disciplina de História e as implicações para aprendizagem Histórica

Por Geysy Dongley Germinari

O campo de pesquisa em ensino de História estrutura-se com mais vigor nas décadas de 1970 e 1980. No contexto da ditadura civil-militar (1964-1985) floresceu o debate sobre novos conteúdos e metodologias de ensino que ressignificou à prática de ensino/aprendizagem de História, em clara oposição a política educacional e a ideologia do regime civil-militar.

Na década de 80, experiências pedagógicas inovadoras baseadas em novas seleções de conteúdos e métodos de ensino inovadores, como uso de diferentes linguagens culturais (fotografias, documentários, propaganda e outras). “Essas experiências, por sua vez, serviram de base para análises, muitas vezes das práticas de ensino e/ou de outras pesquisas, que começaram a se desenvolver nos Cursos de História” (COSTA; OLIVEIRA, 2007, p. 148).

As práticas inovadoras aplicadas nas escolas inspiraram a criação de espaços de discussão sobre ensino de História nas graduações em História pelo território brasileiro.

CONTINUE LENDO EM:

<https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/822>



Artigos

6 visualizações

O QUE LER PARA ENTENDER A MEDIDA PROVISÓRIA QUE REFORMA O ENSINO MÉDIO?

Por Francisco Sousa
Professor Adjunto – UERJ/Maracanã
Departamento de História

A Medida Provisória (MP) 746, publicada no dia 22 de setembro de 2016, tem levantado amplo debate na sociedade. Muitas críticas têm sido feitas, assim como alguns poucos elogios. Uma questão, porém, central para o debate é o acesso à informação. Por isso este texto pretende apenas indicar algumas referências para entender esta MP.

1. É importante entender que a Medida Provisória (MP) 746 altera a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB).

Ou seja, para ler a MP e entendê-la corretamente é fundamental ter acesso também a LDB. Sem a leitura da LDB, a compreensão da MP ficará comprometida.

2. É possível acessar a LDB de várias formas.

É interessante ler também os formatos que indicam tudo o que foi acrescentado e tudo o que foi retirado da lei. Ao fim, dois links serão colocados: com a LDB acessível junto a todas as Leis, Decretos e Medidas Provisórias que já incidiram sobre ela; a LDB com todos os registros de suas alterações

3. Está em curso, como previsto pela LDB, a construção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a qual a MP faz referência.

A BNCC ainda não está pronta e a sociedade deve ter o direito de participar de sua elaboração. Foram feitas duas versões da BNCC. A primeira contou com a participação pela internet de cidadãos e de professores e foi formulada junto ao MEC por uma rede de especialistas e de nomes indicados pelo Ministério da Educação. A segunda BNCC foi uma reformulação da primeira e não contou com a participação da sociedade, nem mesmo uma participação digital. Sua versão definitiva está por ser publicada. Esperamos poder participar de sua elaboração. No mínimo, os professores da rede pública e particular deveriam ser ouvidos.

4. O Planos Nacionais de Educação (PNE) dão diretrizes importantes para a Educação

A Educação, especialmente a educação pública, gratuita e de qualidade, tem sido alvo de diferentes debates. O PNE apresenta metas centrais para a educação pública. É importante ler estas metas, assim como suas estratégias, porque são estas que estão sendo

transformadas. A MP 746 transforma as metas da educação pública e também do ensino privado. Além de alterar a LDB, a MP 746 impede a implementação do PNE.

A Medida Provisória é certamente o primeiro texto a ser lido. Para acessar a MP os links são:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?>

[jornal=1000&pagina=1&data=23/09/2016](http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1000&pagina=1&data=23/09/2016)

Para a leitura da LDB é interessante acessar os seguintes documentos e sites:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

Sobre a BNCC, o seguinte site terá um conjunto amplo de documentos. Infelizmente ele não é mais de fácil acesso.

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>

Sobre o PNE:

<http://pne.mec.gov.br/>

http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf

<http://www.observatoriodopne.org.br/>

Postado há 10th October 2016 por [Thamara de Oliveira Rodrigues](#)